بنــــاء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربيـــة قـــائم علـــى التحليـــل الأدبـــــي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم

إعداد

" محمد ياسر" موسى الزغارنة

إشراف

الأستاذ الدكتور : نـــاصر المخـــــزومي

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات منح درجة الدكتوراه في فلسفة التربية

تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

كلية العلوم التربوية والنفسية

جامعة عمان العربية

الأردن – عمّان

آب/أغسطس – 2011 م.

رمضــــــان– 1432 هـــ.

ب

التفـــــــــــــويض

أنا " محمد ياسر " موسى الزغارنة ، أفوّض جامعة عمان العربية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات ، أو الهيئات ، أو الأشخاص عند طلبها .

الاسم : " محمد ياسر " موسى الزغارنة .

التوقيع : .

التاريخ : 02 / 08 / 2011 .

الثاني من رمضان 1432 هـ .

قــــــرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها : " بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فــوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم " ، وأجيزت بتاريخ: 02/08/2011 ، الموافق الثاني من رمضان 1432 هــ .

أعضـــــــاء لجنة المناقشة	التـــوقيع
١- الأستاذ الدكتور : عدنان الجادري رئيسا.	------------- .
٢- الدكتور : عبد الكريم الحداد عضوا .	------------- .
٣- الأستاذ الدكتور : أمين أبو لاوي عضوا .	------------- .
٤-الأستاذ الدكتور : ناصـــــــر المخزومي عضوا ومشرفا.	------------- .

.

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على سيد المرسلين ، فقد شارَفْتُ على الانتهاء من هذه " الأطروحة " – بتوفيق من الله – بعد جهد استمر حولا كاملا ، ولا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم ، عليه توكلت ، فهداني إلى كل خير ، وعصمني من كل زلل ، ووفقني في كل عمل ، وجعلني من الصابرين ، حتى أنجزت ما أتممت ، له الفضل والنعمة ، والعطاء والمنّة ، أسأله الأجر والثواب ، والخير والصلاح ، والهداية والفلاح لعمل جعلته في سبيل الله ينتفع به كل أستاذ وباحث ، ومعلم ومتعلم .

أتقدم بجزيل الشكر والامتنان ، والتقدير والعرفان ، والمودة والمحبة ، إلى أستاذي الفاضل **الدكتور ناصر المخزومي** الذي أشرف على هذا العمل من مبتداه إلى منتهاه ، وما قدمه لي من جهد مبذول ، وعطاء موصول ، بالنصح والإرشاد ، والصواب والسداد ، فلم يبخل علي بعلم ، أو وقت ، أو جهد ، وكان القدوة والمثل للعالم المتواضع جزاه الله كل خير .

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى الأساتذة الأفاضل رئيس وأعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذ الدكتورعدنان الجادري، والدكتور عبد الكريم الحداد،والأستاذ الدكتور أمين أبو لاوي والأستاذ الدكتور ناصرالمخزومي على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة .

وأتوجه بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة التحكيم من أساتذة ومشرفين ومعلمين الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة وما أبدوه من ملاحظات وآراء قيمة نفعت هذه الدراسة .

ولا أنسى الشكر والعرفان للصديق مشرف العلوم محمد سعد ، ومديرة مدرسة بنات الدهيشة الأولى فاطمة القيسي ، ومدير مدرسة ذكور الدهيشة الأولى مصطفى ملش والمعلمة ميسر أبورزق ، والمعلم يوسف عدوي على ما قدموه من عون ومساعدة في تطبيق البحث والبرنامج التدريبي .

الإهـــــــــداء

أهـــدي هذا الجهد المتواضع إلى :

روح والــــــدي الطـــــاهرة

والدتي الحنونة الســـــــاهرة

زوجتي رفيقة عمري ودربي

بناتي وأولادي قـــــرة عيني

إخـــوتي وأخـــواتــي ، محـــبة ووفاء

كل من قدم لي عونا ومساعدة ، شكرٌ وثناء

المحتـــويات

قائمـــــة الجداول

قائمة الملاحق

بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم

إعداد

" محمد ياسر " موسى الزغارنـــة

إشـــراف

الأستاذ الدكتور ناصر المخزومــــــــي

الملخّـــــــــــــــص

هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم علـــى التحليـــل الأدبي للنصوص القرائية في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائـــي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، وقد أجابت الدراسة عن الأسئلة الآتية :

1- هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوســـط أداء طلبـــة المجموعـــة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى لأثر البرنـــامج التدريبي؟

2- هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوســـط أداء طلبـــة المجموعـــة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلى التفاعل بين الجنس والبرنامج التدريبي ؟

3– هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسـط أداء طلبـة المجموعـة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلـى أثـر البرنـامج التدريبي ؟

4– هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسـط أداء طلبـة المجموعـة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى أثر التفاعل بـين الجنس والبرنامج التدريبي ؟

وقد تضمنت هذه الدراسة أيضا أربع فرضيات صفرية سعى الباحث إلـى اختبارهـا ، وتـم استخدام المنهج شبه التجريبي الذي يناسب طبيعة هذا النوع من الدراسات .

وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (120) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي للعـام الدراسي 2011/2010 التابعين لمدرستين من مدارس وكالة الغوث الدولية فـي منطقـة الخليـل التعليمية في فلسطين موزعين على أربع شعب : شعبتين تجريبيتين وشعبتين ضابطتين تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، وقد بلغ عدد كل شعبة منها (30) طالبا/طالبـة ، وقـد طبقـت المعالجـة التجريبية على المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا ،بينما درست المجموعة الضابطة ذكـورا وإناثـا بالطريقة المتبعة ، وقد تم هذا بعد أن حصل الباحث على إذن من إدارة الجامعـة ، وآخـر مـن مسؤولي التعليم في وكالة الغوث الدولية لتطبيق هذه الدراسة .

وقد اختار الباحث ثمانية نصوص قرائية– من كتاب المطالعة والنـصوص ج/2 المقـرر للصف التاسع الأساسي – أربعة نصوص شعرية وأربعة أخرى نثرية ، وقد تم تحليل هذه النصوص تحليلا أدبيا من حيث عناصر الشكل والمضمون ، وقد أعد الباحث دلـيلا للمعلـم وآخـر للطلبـة بالإضافة إلى أوراق العمل التدريبية ونماذج من مذكرات التحضير كما نفذ الباحث دروسا توضيحية وزيارات صفية خلال تنفيذ المعالجة التجريبية وتطبيقها.

ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث اختبارا لقياس مهارات التفكير ما فوق المعرفي من نوع اختيار من متعدد ، مكون من (50) بندا اختباريا ، واختبارا آخر لقياس مهارات الاستيعاب القرائي من نوع اختيار من متعدد مكون من (50) بندا اختباريا ، وقد جرى التحقق من صدق الاختبارين وثباتهما من خلال صدق المحكمين وثبات الإعادة للاختبارين .

وقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام تحليل التباين الثنائي/المصاحب (Two Way – Ancova) ، وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا ، بالاضافة إلى التفاعل بين الطريقة والنوع الاجتماعي .

وقد ختمت الدراسة بعدد من التوصيات ذات العلاقة من أهمها اعتماد عمليات التفكير أساسا لعملية التعليم والتعلم .

The Construction of a Training Program For Arabic Language Teachers Based on The Literary Analysis of Reading Texts and Measuring Its Impact on The Development of Metacognitive Thinking Skills and Reading Comprehension Skills on Their Students

By

Zagharneh Mohammad Yaser Mousa

Supervisor

Dr. AL.Makhzumi Naser

Abstract

This present study aimed to measure the effect of a training program for Arabic language teachers based on the literary analysis of reading texts in the development of metacognitve thinking skills and reading comprehension skills of the 9^{th} grade basic study students .The study attempted to answer the following questions :

1- Are there differences in the performance of the mean students ,control group, and the performance of the mean students ,experimental group for the 9^{th} grade basic class in the development of the metacognitive skills attributed to the impact of a training program ?

2- Are there differences in the performance of the mean students ,control group, and the performance of the mean students ,experimental group for the 9^{th} grade basic class in the development of metaconitive skills attributed the interaction between the gender and the training program ?

3- Are there differences in the performance of the mean students ,control group, and the performance of the mean students ,experimental group for the 9^{th} grade basic class in the development of reading comprehension skills attributed to the impact of a training program ?

4- Are there differences in the performance of the mean students ,control group, and the performance of the mean students ,experimental group for the 9^{th} grade basic class in the development of reading comprehension skills attributed the interaction between the gender and the training program ?

The study included four hypotheses . Semi- experimental used , which suited to such as a study .

The sample of study consisted of (120) students(male &female) from the 9^{th} grade in scholastic year 2010/2011 from the two UNRWA schools at Hebron area .They were divided into four groups : two experimental groups and two control groups .The experimental treatment applied to the two experimental groups while the an ordinary method applied to the two control groups .

The researcher selected eight reading texts from a curriculum- Arabic language book 2^{nd} part - in school year 2010/2011 which were analysed a literary to use this analysis in teaching , the researcher prepared two guide handbooks one of the teachers and the other for the students .

To achieve the goal of the study , the researcher prepared two exams , one for a metacognitive thinking skills , consisted of (50)items (multiple choice) and the second test for a reading comprehension skills , consisted of (50) items (multiple choice) . The reliability and consistency for the two exams were checked .

The means and the deviations normative were computed by using two way -ANCOVA.

The result of study showed the significant statical differences for the experimental group , male and female and the interaction between the gender and the training program ..

The study has concluded a number of the relevant recommendations to teach the metacognitive skills and reading comprehensions skills .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة (خلفية الدراسة) :

قال تعالى : " **الذين يَذْكرون الله قياماً وقعوداً وعلى جُنوبهم ويتفكّرون في خَلْق السماوات والأرض ربّنا ما خلقت هذا باطلا .**" سورة آل عمران ،الآية : 191 .

يعدّ التفكير ظاهرة إنسانية ، وصفة تلازم البشريّة ، أودعها الله في خَلْقه من بني البشر ، لتتجلّى عَظَمةُ الإبداع في ذلك الدماغ العجيب الذي حيّر العلماء ، وأدهش الباحثين ، سَعْيًا لكشف أسراره ، وبحثاً لِسَبْرِ أغواره ، وقد أثنى الله على عباده المتفكرين ليتدبّروا ويتأمّلوا في الخَلْق والخلائق ، ليصلوا إلى بعض ما في الكون من أسرار وحقائق .

لقد شغل التفكير الفلاسفة والعلماء للإجابة عن أسئلة مطروحة عن الكون والإنسان والحياة ، فجعلوا العقل حُجّةً ومنطقاً ، وعدّوهُ أعلى مراتب الاعتقاد ، لتفسير نظام الكون ، والكشف عن صور هذا النظام ، عن طريق التفكير والتأمل ، والوحي والإلهام ، والحدس والحواس ، والتجربة والإثبات ، للاهتداء إلى العِلل الأولى وماهيّات الأشياء ، فكان التفكير وما زال حُجّةَ الفلاسفة والحكماء ، ومنهج العلم والعلماء .

لقد ازداد الاهتمام العالمي بموضوع التفكير بشكل متزايد في العقود الثلاثة الماضية ، خاصة بعد عقد الثمانينات ، وتَمثّل هذا الاهتمام في الكثير من نماذج التفكير والبرامج التدريبية والبحوث والدراسات ، واتفاق وجهات النظر الداعية إلى النهوض بهذا المجال الحيوي وتطويره، عملا بمبادئ التربية الهادفة بكل أبعادها إلى تنظيم التفكير عند الطلبة ، وتمكينهم من استثمار طاقاتهم وإمكاناتهم إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم الإبداعية (أبو جادو ونوفل،2007).

ويشير جروان (1999) إلى أن حياة الإنسان أصبحت أكثر تعقيدا في ظلّ عصر متسارع التغيّرات يفرض العديد من التحديات التي يواجهها الإنسان ، حيث أن النجاح لا يعتمد على كمّ المعرفة لمواجهة هذه التحدّيات ، بل على عمليات التفكير ومهاراته، وهذا ما يدعو المعلم إلى تعليم الطلبة " كيف يتعلمون؟ " و " كيف يفكّرون؟ " ، وعليه فإن الضرورة أصبحت تقتضي تدريب الطلبة على مهارات التفكير وتوفير الخبرات المناسبة لهم لمساعدتهم على التكيّف في ضوء المستجدات المتسارعة .

وقد أصبحت مهارات التفكير، ، من المهارات الضرورية لكل فرد يعيش في حياة عصرية ومجتمع متقدم ، وهي ضرورية لتكيّف الفرد في المجتمع لتحقيق أهدافه وطموحه ، لذلك أصبح التعليم يركز على ما يسمى " بتنمية التفكير" عند الطلبة ، حيث لم يعد التعلّم مقتصرا على اكتساب المعلومات وحفظها وخزنها واسترجاعها وقت الامتحان (قطامي وقطامي،2001).

وهناك إجماع بين الباحثين والتربويين والمربين ، كما يشير العتوم والجراح وبشارة (2007) ، إلى ضرورة تعليم مهارات التفكير وتطويرها لدى جميع الأفراد وطلبة المدارس والجامعات ، والتأكيد على مهارات التفكير ما فوق المعرفي لبناء جيل مفكّر ، مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذه المهارات لا تنمو تلقائيا ، بل تحتاج إلى تدريب ومراس وتعلّم ، وهنا تأتي أهمية دور المعلّم في تهيئة الجوّ والبيئة المناسبة لتدريب الطلبة على مهارات التفكير بدلا من الحفظ والتلقين ، حيث باستطاعة المعلم استخدام استراتيجيات متنوعة في غرفة الصف للتدريب على هذه المهارات ، وفي هذا السياق أشار الباحثون إلى هذه المهارات التي أجمع عليها علماء النفس المعرفي والتي تتألف من ثلاث مهارات رئيسة لكل مهارة منها مجموعة من المهارات الفرعية المكوّنة لها وهي :

1- **مهارة التخطيط :** وتتضمن:تحديد الهدف ، واختيار الإستراتيجية ، وتحديد الإجراءات ، وتحديد الصعوبات ، والتنبؤ بالنتائج .

2- **مهارة المراقبة :** وتتضمن بقاء الهدف في بؤرة الاهتمام ، ومعرفة متى يتحقق الهدف ، والمحافظة على تسلسل الخطوات ، وتقدير الانتقال إلى الخطوة التالية ، وتحديد البدائل .

3- **مهارة التقويم :** وتتضمن تقييم تحقق الأهداف ، والحكم على دقة النتائج ، وفعالية الأساليب المستخدمة ، والكفاءة في معالجة المشكلات والصعوبات.

وقد أكّدت السحيمات (2010) ، على ضرورة وجود معلم مؤهل فعّال لتدريب الطلبة على مهارات التفكير لأنه من أهم العناصر للعملية التعليمية ، ذلك أن النتائج المتحققة من تطبيق أي برنامج لتعليم مهارات التفكير يتوقف على نوعية المعلم وممارساته داخل الغرفة الصفية . ويشير بروير(Bruer, 1995) إلى أنه يمكن تعليم مهارات التفكير مثل تعليم المهارات الأساسية في القراءة والحساب .

وقد لقيت مهارات التفكير ما فوق المعرفي اهتماما كبيرا في مجال الممارسة بين النظرية والتطبيق ، وهذا ما أشارت إليه (Brown, 1994) ، حيث تم تنفيذ دروس عملية ، وإجراءات تطبيقية في مجال التعليم الأكاديمي ، وقد تم التوصل إلى نتائج متقدمة حول تعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفي ، وظهر أن الفرق بين مستويات الطلبة يرجع إلى اختلاف خصائص مهارات التفكير ما فوق المعرفي بينهم ، كما أظهرت النتائج تحسنا في مستوى التحصيل ، وبذلك أصبحت هذه المهارات عنصرا ضروريا ومهما في توجيه العملية التعليمية داخل غرفة الصف .

غير أنه يجب التفريق بين التفكير ومهارات التفكير ، الحارثي (2009) ، فالتفكير عملية كبرى معقدة ومركبة ومتشابكة تستدعي وجود هدف محدد وقوة دافعة تحرك الفرد نحو تحقيق

الهدف ، وبالتالي تظهر قوة الربط بين التفكير وبين الدوافع المتمثلة في المشاعر والانفعـــالات والحماسة مما يؤدي إلى اتساع خبرات الفرد وتطوير ذكائه ، فيصبح الفرد قادرا على ممارسة التفكير والوعي باستراتيجياته ، ومعرفة ما وراء المعرفة ، أما مهارات التفكير فهي العناصـــر المكوّنة للتفكير والمستهدفة للتدريب والتعليم باعتبارها مهارات مركبة تتكون من مهارات رئيسة وفرعية ، ولكل نوع من أنواع التفكير مهاراته الخاصة به ، بالإضافة إلى أن مهارات التفكيـــر يمكن تعليمها للطلبة ضمن برامج مخططة ومنظمة وهادفة .

وقد فرّق جارفالو وليستر (Garfalo &Lister,1992) بين التفكير المعرفي وما بين التفكير ما فوق المعرفي ، حيث يشير التفكير المعرفي إلى وصف سلوك الفـــرد أثنـــاء أدائـــه لمهمات محددة التي تتأثر بخبراته ومعارفه الذاتية ، أما التفكير ما فوق المعرفي فيشير إلى قدرة الفرد على التخطيط لأداء المهمات ومراقبته لذلك الأداء من خلال الضبط والتنظـــيم والـــتحكم والتقييم .

لكن الأعسر (1999) ، ترى أن التفكير ما فوق المعرفي هو نوع من أنواع التفكيـــر المزجي المركب الذي يتكون من عدة أنواع من التفكير مثل : التفكيـــر الإبـــداعي ، والتفكيـــر الاستدلالي ، وحل المشكلات ، واتخاذ القرارات ، ولذلك يعد التفكير ما فوق المعرفي من أرقى مستويات التفكير ، ومن أعلى مراتبه ، وهو يمثّل أعلى سلّم في هرم التفكير لِما فيه من مرونة وقدرة بأن نفكر في التفكير ، وأن نعرف ما لا نعرف ، كما يتضمن هذا التفكير ثلاث مهارات رئيسة هي: التخطيط والمراقبة والتقويم وكل مهارة من هذه المهارات الرئيـــسة تنبثـــق عنهـــا مهارات فرعية منتمية إليها .

وقد أشار إلى هذا جروان (2002) ، عندما رتب عمليات التفكير في طبقات ومستويات لا يمكن فصلها أو عزلها عن بعضها بعضا، بسبب تداخلها وتشابكها وتأثيرها المتبادل وهـــي :

عمليات التفكير الأساسية مثل:(المعرفـة ،والاسـتدعاء ،والفهـم ،والاسـتيعاب، والمقارنـة ،والتصنيف) ، وعمليات التفكير المركّبة مثل :(التفكير المنطقي، والتفكير الناقـد، والتفكيـر الاستقرائي) ،وعمليات التفكير ما فوق المعرفي وتشمل مهارات :(التخطيط والمراقبة والتقويم).

ويعدّ تحديد المرحلة العمرية للطلبة مرحلة مهمة لتعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفي وبما أن التفكير ظاهرة نمائية عند الـفرد فان بـراون (Brown , 1989) ، وبـاريـل (Barel, 1991) يذكران أن مهارات التفكير ما فوق المعرفي تنمو ببطء بدءاً من سنّ الخامسة ، ثم تتطور بشكل ملموس ما بين (11-13 سنة) ، وقد أمكن تحديد عدد لا بأس به مـن هـذه المهارات وإمكانية قياسها ، وهـذا ما أثبته بياجيه (Piaget) في تجاربه السابقة ، وقد أشار إليها الزيادات (2003) ، حيث تؤكد نظرية التطور المعرفي لبياجيه بأن الطفـل بعـد سـنّ السابعة من عمره قادر على التمكّن من ممارسة النشاطات الخاصة في مجـال " التفكيـر فـي التفكير " ، وقد ذكر الشريدة (2002) ،وأبو جادو ونوفل (2007) بأن جذور التفكير ما فـوق المعرفي تعود إلى نظرية " بياجيه " في التطور المعرفي كمظاهر للنمو العقلي عنـد الأطفـال، وبستطيع الطلبة في عمر (11- 15 سنة) ، التفكيـر بـشكل مجـرد ، واختبـار الفـروض والتفـكير في التفـكير الذي يتشكل ويزدهر في سن (11سنة تقريبا).

وتتفق الآراء التربوية الحديثة ، سحيمات (2010) ، بأنه يمكن تنمية مهارات التفكير في جميع المراحل الدراسية والفئات العمرية ، ولا يتوقف هذا لأسباب تدني مستوى الطلبة الـذي تقرره استراتيجيات التدريس المتبعة .

ويتفق الباحث مع التـربويين والمـربين والبـاحثين في أهمية مبرّرات تعليم التفكيـر كضرورة حياتية وعصرية مثل: قـطامي (2000) ، وجروان (2002) ، وأبو جادو ونوفل (2007) ، والعـتوم والـجراح ومـوفق (2007)، والحارثي (2009) ،لأن تعليم التفكير

ومهاراته يعدّ متطلبا عصريا ، وضرورة حياتية لازمة لتقدم الفرد والمجتمع ، وبـــالرغم مـــن ضعف تعليم التفكير ، وتعدد معوقاته ، فإن الأسباب والمبررات الآتية تعدّ موجبة للاستمرار في الرعاية والاهتمام بتعليم التفكير في المدارس :

– نتائج الدراسات والأبحاث التي تكشف عن كل ما هو جديد أو مستجد عن التطور والتقدم في تعليم التفكير من خلال النظريات والمبادىء والاتجاهات .

– مواجهة تحديات عصر العولمة ، والحداثة والتقدم التقني ، والتطـــور التكنولـــوجي وثـــورة الاتصالات والمواصلات ، والانفجار المعرفي ، والانفتاح على المعرفة وثقافة العالم .

– تعليم التفكير يؤدي إلى الإبداع وإنتاج المعرفة وتوظيفها وتصديرها ، للـــدخول والانـــدماج والتكيف في عصر الاقتصاد المعرفي .

– بناء شخصيات الطلبة من حيث : " المفهوم الايجابي للذات " و " تأكيد الـــذات " و " ضـــبط الذات " و " والشعور بالثقة بالنفس " ،مما يجعل الشخصية سويّة متكيفة .

– توظيف التفكير في التعلّم يؤدي إلى تحسين التحصيل الدراسي والتفوق ، فيشعر الطلبة بقيمة الإنجاز ، ويجدون أنفسهم في دائرة النجاح التي تؤدي إلى النجاح .

– تعليم التفكير يؤدي إلى اكتشاف الطلبة لقدراتهم وإمكاناتهم ، ومـــواطن قـــوتهم وضـــعفهم ، فيتخذون من مواطن قوتهم سببا لمعالجة ضعفهم .

– محاولة الوصول إلى الطموح والغاية القصوى للتربية من خلال " التفكير المنتج " الذي يجعل الطلبة مُصدَّرين للمعرفة بدلا من مُتلقّين لها .

غير أن هناك ثلاثة اتجاهات لتعليم وتعلّم التفكير ومهاراته ، أبو جادو ونوفل (2007) :

– الاتجاه الأول : تعليم التفكير ومهاراته من خلال المنهاج المدرسي المقرر ، وذلــك لوجــود علاقة قوية بين مهارات التفكير ومجال تطبيقها وممارستها عمليا من خلال المباحث الدراسية ، وتحسين التحصيل والتفوق ، وانتقال أثر التعلّم إلى مباحث دراسية أخرى .

– الاتجاه الثاني : تعليم التفكير ومهاراته من خلال دروس وأنشطة مستقلة ، وهذا يعطي الطلبة فرصة من حيث التركيز والتفرغ لتعلّم مهارات التفكير، حيث يدرّس المعلم الدروس المــستقلة بصورة نظامية .

– الاتجاه الثالث : وهو اتجاه توفيقي تكاملي يجمع بين الاتجاهين السابقين الأول والثاني .

ويظهر مما سبق وكما يشير إبراهيم (2009) أن تعليم مهارات التفكير يحتــاج إلــى أربعة عناصر: معلم مدرّب ، وبرنامج تدريبي ، وبيئة تعليمية مواتية لتعليم التفكير ، وأســاليب تقويم مناسبة .

وقد اختار الباحث الاتجاه الأول لأنه يفيد الطلبة في اكتساب وتطبيق مهــارات التفكيــر بصورة عملية من خلال المنهاج المدرسي، وتدريب الطلبة على معالجة المعلومات ، وانتقــال أثر التعلم إلى مباحث دراسية أخرى ، وتحسين التحصيل لديهم .

غير أن تعليم التفكير بصورة عامة ، والتعليم ما فوق المعرفي بصورة خاصــة يعــاني قصورا في التعليم ، وإهمالا في التطبيق ، وانتقادا في الممارسة ، وضعفا في الاستراتيجيات ، وقــد أشــارت الدراســات والأبحــاث مثــل : العــدوي (2006) ، والزيــادات (2003) ، واللافي(2002)، وعيــسى (1995) ، والنجــار(1994) ، وبيركانــت (Bercant,2009) ، وكوستا(Costa, 1985)، إلى غياب فرص تدريب الطلبة على مهــارات التفكيــر ، وقــصور المعلمين وميلهم إلى النظم التقليدية ، والتركيز على حفظ المعرفة وخزنها واسترجاعها .

وبحكم عمل الباحث الذي عمل معلما ومشرفا ومديرا للتعليم ، فقد شعر بوجود مشكلة حقيقية من خلال ملاحظاته وزياراته الميدانية والصفية وقيادة الحلقات التدريبية وورشات العمل للمشرفين والمديرين والمعلمين .

ويرى الباحث المظاهر الآتية التي تشير إلى القصور في تعليم التفكير ومهاراته :

- الاعتماد في التعليم على اللفظية والقول والكلام والسرد الذي لا يعكس دلالات واقعية على التعلم ، وغياب المؤشرات الدالة على تعليم التفكير ومهاراته .

- قصور كفايات المعلمين المهنية وضعفها في تدريب الطلبة على مهارات التفكير واعتماد التعلّم على التذكّر واستدعاء المعلومات .

- الفجوة بين الممارسة والتطبيق ، فهناك تنظير لتعليم التفكير لكنه لا يحظى إلاّ بالقليل من التطبيق والممارسة العملية في حجرة الدراسة .

- الدور التقليدي للمعلم في الصف الذي لا يتخلّى عن السيادة باعتباره المصدر الوحيد للمعرفة ، وتوجيه الأسئلة لعدد محدود من الطلبة .

- عدم توفير بيئة مواتية لتعليم التفكير ، واستخدام المعلمين لأساليب الأمر والنهي ، والزجر والردع ، وقلة فرص الحوار والمناقشة وإبداء الرأي وإصدار الأحكام والبدائل والحلول .

- تركيز المناهج على كمّ المعلومات ،والأنشطة التعليمية التقليدية أكثر من أنشطة تعليم التفكير.

لكن التفكير واللغة ثنائية متلازمة ، تربطهما علاقة عضوية متبادلة ، فلا يوجد تفكير بدون لغة ، ولا توجد لغة بدون تفكير ، وهناك جدل بين الباحثين وعلماء الفكر واللغة حول كثير من التساؤلات والفروض التي تحتاج إلى إجابات بحثية وعلمية ، هل اللغة من الفكر؟ أم أن الفكر من اللغة ؟ وأيهما يسبق الآخر؟ ، وهل يمكن التكلم بدون فكر ؟ أو هل يمكن أن نفكر بدون لغة ؟ ، (الحلاّق ،2010) .

لا يوجد جواب جامع مانع كما يشير إبراهيم(2008) ، عن هذه التساؤلات ، وليس هناك أي تفسير علمي دقيق عن كيفية العلاقة بين اللغة والفكر ، إنما هي وجهات نظـر واتجاهـات وتأملات وفروض تختلف وتتفق تبعا للمنهج المتبع في معالجة هذه القضية ، ورغم ذلك كله فإن الباحثين يتفقون جميعا على أن هناك ارتباطا بين اللغة والفكر .

وبما أن التفكير أساس لعمليات اللغة ، السيد (1986) ، ومحـور رئـيس فـي عمليـة الاستيعاب القرائي فقد جاءت هذه العملية المركبة(الاستيعاب) لتتضمن عمليات تفكير متداخلة متشابكة كالتحليل والربط والمقارنة ، وإصدار الأحكام والاسـتنتاج ، والتفـسير والاسـتقراء، واستدعاء الخبرات ، والتفاعل مع النص .

وقد أشار إلى هذا المعنى هارستي (Harste, 1985)، بأن الاستيعاب القرائي هو نشاط ذهني ، وعمليات عقلية ، لها خاصية التفاعل مع المقروء الذي يتمثّل في استنتاج المعنى مـن الوحدات اللغوية استنادا إلى الخبرة والبنى المعرفية للقارىء .

لذلك يعدّ الاستيعاب القرائي مهـارة مـن مهـارات التفكيـر الأساسـية كمـا ذكـر جروان(1999)،وهي : المعرفة والاستدعاء ،والفهم والاسـتيعاب ، والملاحظـة والتطبيـق ، والمقارنة والتصنيف .

ويشير عاشور والحوامدة (2003) إلى تصنيفات باريت (Barret, 1972) لمهـارات الاستيعاب القرائي التي تعد من أكثر التصنيفات شيوعا بين الباحثين وهي :

1- الاستيعاب الحرفي : وهو الاستيعاب الظاهري السطحي للرسالة اللغوية .

2- الاستيعاب الاستنتاجي : وهو استيعاب المعاني الضمنية للوصول إلى الاستنتاج والتفسير.

3- الاستيعاب التقويمي : وهو إصدار الأحكام على الأفكار والأحداث والشخصيات والمواقف.

لكن جارنر (Garner,1989)، أشار إلى وجود علاقة بين التفكير ما فـوق المعرفـي وبين الاستيعاب القرائي ، وأن مهارات التفكير ما فوق المعرفي تُحسّن من قدرة الطلبـة علـى الاستيعاب القرائي ، كما أن تطبيق مهارات التفكير ما فوق المعرفي تُحسّن عملية التعلّم .

أما كارول (Carrol,1998) ، فترى أن الفهم والاستيعاب القرائي يكـون فـي ضـوء السياق اللغوي وما تؤديه من معنى حسب مستويات القارىء وخبرته الذي قد يجد صعوبة فـي فهم المشاعر والأفكار التي يصعب التعبير عنها بدقة لغوية تماثلها من قبل الكاتب ، لذلك فقـد تتعدّد مراحل فهم النص واستيعابه بالنسبة للقارىء الذي قد يتوقف متأملا عند الكلمات والمعنى

وقد أشار كل مـن بـراون ومالمكجيروبوليـت ووليـام (Brown ,Malmkjaer, polit,&William, 1995)، أن بدايات فهم المعنى للغة يعتمد علـى ركيـزتين : الأولـى التعرف إلى معنى مفردات اللغة المكتوبة عن طريق المدرك البصري ، والثانية تعتمـد علـى التقاط اللغة المسموعة عن طريق المدرك السمعي ،وقد يحدث توقف بصري أو تذكر سـمعي للألفاظ والمفردات أو التراكيب التي لم يلتقط القارىء أو السامع معناها .

وليس الاستيعاب والفهم القرائي بمنزلة واحدة عند القرّاء، وإنما كما يرى عطية (2007) أنه متعدد الأبعاد ، فقد يتجاوز فهم المعاني إلى نقدها وإبداء الرأي في المقروء ، وتعديل السلوك وحلّ المشكلات ، تبعا لما فيها من قيم وأفكار للافادة من المقروء .

وقد أشار تايلور (Taylor, 1995) إلى تباين فهم القرّاء للمعنى الذين قد يختلفـون أو يتفقون في تفسيره ، فمنهم من يرى المعنى الظاهر ، ومنهم من يذهب إلى المعنـى البـاطن ، ومنهم من يفسّر ويفهم المعنى من خلال السياق العام للنص .

أما كافمان (Kaufman, 1985) ، فيرى أن الاستيعاب القرائي يتمثل في فهم المعـاني الحرفية والسطحية ، والظاهرة والباطنة ، والبعيدة والقريبة ، من خلال الاستنباط والاسـتقراء

والعمليات والمعالجات العقلية المعقدة ، حيث تتطلب عملية الاستيعاب هذه تفاعلا نشطا بين القارىء والنص المقروء .

وهذا ما يراه السعيد ، (2002) ، أن الفهم القرائي مهارة مركبة معقدة ، تتضمن مجموعة من التوليفات الدقيقة لمجموعة من المهارات النوعية ، مثل الإدراك البصري ، والإدراك السمعي ، والانتباه الذهني .

لكن هيلث وسكولين (Hilth &Scoline, 1983) ، يشيران بأنه حينما نعلّم الطلبة مهارات الاستيعاب القرائي ، فإننا نعلّمهم في الحقيقة طرق التفكير المختلفة مثل حلّ المشكلات ، والاستنتاج ، وتكوين المفاهيم ، وتطوير الفروض (www.manar-se,net/play-1249.htm)

غير أن مدكور (1997)، يرى في الاستيعاب القرائي عملية نظر واستبصار تتضمن مهارات الفهم وإدراك العلاقات بين جزئيات المادة المقروءة عن طريق التحليل والتفسير والقدرة على التنبؤ بالنتائج ، وصلة ذلك بالواقع والخبرات الإنسانية ، فالنظر هو الرؤية بالعين مع التفكير والتدبر ، أما الاستبصار فهو الفهم والتحليل والتفسير والتطبيق والنقد والتقويم عن طريق كل قوى الإدراك الظاهرة والباطنة التي منحها الله للإنسان .

أما عصر (2005)، فيرى أن المفردات والألفاظ هي المدخل لمعرفة متضمنات النص وهذه المعرفة هي القراءة الاستيعابية ، لأن الاستيعاب القرائي عملية تجري داخل الفرد على نص مكتوب ، لفضّ غموضه ، والكشف عن مستويات معناه ، وليس الاستيعاب القرائي هنا مجرد استجابة شرطية لحروف وكلمات مكتوبة .

وتشير دراسات علم نفس اللغة مثل دراسة جَسْت وكاربنتر (Just&Carpenter,1992) المذكورة في الحمداني (2004) ، أن الذاكرة العاملة هي التي

تتعامل مع فهم واستيعاب اللغة ، حيث تستعمل الذاكرة للخزن والمعالجة أثناء القراءة والكلام مع وجود فروق فردية في سعة الذاكرة بين الأفراد تؤثر في فهمهم واستيعابهم للغة .

ويرى الباحث من خلال ما سبق أن الاستيعاب القرائي عملية نفسية عقليـــة وجدانيـــة ، عناصرها متعددة ومعقدة ومتشابكة ومتداخلة ، وأن تعدد الأبحاث والدراســات يفيــد المــربين والمعلمين في فهم وتفسير الاستيعاب كعملية عقلية داخلية لتطوير مهارات الاستيعاب وتــدريب الطلبة عليها لامتلاكها بفاعلية من أجل تحسين مستويات الفهم عندهم بأكبر صورة ممكنة .

غير أن الاستيعاب القرائي يعاني من مظاهر الضعف التي تواجه الطلبة والمعلمين ، ولا يقتصر الضعف على لغة دون سواها لأن الظاهرة عامة في اللغات العالمية ، وفي هذا الــصدد يشير بيميل وسشوتن (Bimmel&Schooten,2004) المذكوران في الوحيدي (2008)،أن الاستيعاب القرائي يعد مشكلة عند الطلبة في سائر اللغات ، فقد بلغت نسبة الضعف في هولنــدا 15% وفي بريطانيا 14.4% وفي ألمانيا 16.6% وفي الولايات المتحدة 20.7% .

ولا يخلو الاستيعاب القرائي في اللغة العربية من مظاهر الضعف عند الطلبة ، وقد عزا الباحثون : عبد المجيد (2000) و شقير (2004) والعــدوي (2006) والــصمادي(2006) والوحيدي (2008) ، أسباب الضعف إلى عوامل مختلفة تعود إلى الطلبة والمعلمين والمنهــاج واستراتيجيات التدريس والبيئة التعليمية.

أما واقع الاستيعاب القرائي في فلسطين فليس بأفضل حال من واقعه في الدول العربية ، فقد أشارت نتائج الاختبارات الوطنية في اللغة العربية التي أجراها مركز القياس والتقويم التابع لــــوزارة التربيـــة والتعلـــيم الفلـــسطينية (2010) و.ت ،27/26/1069 ، و (2009) و.ت،27/26/4284 ، والاختبارات الموحدة التي أجراها مركز التطوير التربوي فـــي وكالـــة الغوث الدولية (2007،2006,2005,) ، ودراسات يعقوب(1996) في الأردن على مـــدارس

وكالة الغوث الدولية إلى نتائج متدنية تتمثل في قصور الطلبة وضعفهم في الإجابة عن أسئلة الفهم واستيعاب المقروء .

ويرى الباحث من خبرته الطويلة في الميدان التربوي أن ضعف الطلبة في الاستيعاب القرائي مردّه إلى أسباب منها:

– ضعف الثروة اللغويةعند الطلبة يعيق فهم المقروء الذي لا يخرج عن المستوى الحرفي للفهم.

– تركيزالمعلمين على الشكل الخارجي للقراءة واهتمامهم بالمعنى الظاهر الذي يعتمدعلى التذكر

– استخدام طرق تدريس تقليدية كالمحاضرة والتلقين بعيدا عن قراءة الفهم والاستيعاب المعمّق ، وإدراك العلاقات والدلالات الضمنية .

– علاقة الفهم والاستيعاب بمهارات التفكير ، وقصور المعلمين مهنيا من حيث التدريب والخبرة في تعليم مهارات التفكير .

– ازدواجية اللغة ، وشيوع اللهجة المحكية (العامية) بين معلمي اللغة العربية أثناء التدريس والاعتماد عليها في شرح وتفسير المقروء .

– عوامل أخرى مثل العيوب اليصرية والسمعية وتدني نسبة الذكاء والتكيف في البيئة المدرسية.

وفي ظلّ ما أشار إاليه الباحث ،وبناء على ما تقدم ، فإن الحاجة أصبحت ملحّة لمواجهة ضعف الطلبة وقصورهم في مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي ،لغرض تحسين مستوياتهم في تنمية هذه المهارات لتصبح واقعا حقيقيا من حيث الممارسة والتطبيق .

ولمواجهة هذا القصور يقترح الباحث بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية لتنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب

القرائي لدى الطلبة ، حيث تؤدي برامج تدريب المعلمين المخططة والمنظمة والهادفة – أثنـــاء الخدمة – دورا فاعلا في تحقيق نتاجات التعلم لدى الطلبة ،وهذا ما أكد عليه جـــروان (2002)، بأن نتائج البحوث أثبتت فاعلية البرامج التعليمية في تعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفـــي التي تحسن وعي الطلبة بقدراتهم وكيفية استخدامها ، وأن أي برنامج تدريبي لتعليم التفكير يجب أن يتضمن تدريبات وأنشطة مدروسة .

غير أن الحكم على البرامج التدريبية للمعلمين، سنقر(1987) يتم من خلال النتاجـــات التعليمية التي يحققها الطلبة بفاعلية ،وهذه النتاجات ما هي إلا مؤشرات على امتلاك المعلمـــين للمهارات والكفايات التعليمية ذات العلاقة مثل كفايات التخطيط واستخدام استراتيجيات تـــدريس مناسبة لتعليم التفكير وتنظيم الموقف التعليمي ، وتهيئة البيئة المناسبة للتعلّم ، وهذا لـــن يتـــأتّى للمعلمين إلاّ من خلال تدريبهم لتطوير كفاياتهم التعليمية وقدراتهم الأدائية .

وهذا ما توصل إليه جونسون (Johnson, 1995) المذكور في السرور (2005) ، من خلال بحث أجراه في ولاية أوهايو/توليدو ، وتبينَ أن هناك جدوى من برامج تعلـــيم التفكيـــر للمعلمين وتمريرها للطلبة كبرامج مصاحبة للمنهج ، وأظهرت هذه البرامج أثرا وفعاليـــة فـــي تطوير استراتيجيات التعليم لدى المعلمين وازدياد القناعة ببرامج تعليم التفكير ، وقـــد استـــشهد جونسون بعدد من الدراسات مثل دراسة بيل (Bell,1992) ، ودراسة هـــوبكنز(Hopkins, 1986)،كما أنه لا يمكن تحقيق مهارات التفكير عند الطلبة ، بدون برامج تدريبية من خـــلال معلمين يحرصون على تعليمها تطبيقا وممارسة (جروان ، 2002).

ويشير إبراهيم (2006) إلى أن المعلم هو نقطة البداية في تعليم مهارات التفكير ، وقـــد أصبح هذا ضرورة تربوية معاصرة على أساس أن المعلمين المؤهلين يمثلون القادة الحقيقيـــين لتعليم التفكير الذي أصبح حتمية إنسانية ومطلبا عصريا .

كما أن نتاجات الطلبة عند أحمد وبهلول (2003) مرتبطة بتدريب المعلم وإعداده إعدادا جيدا، ويجب أن يتصف هذا التدريب بالحداثة والتجديد لأن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية وصُلْب النظام التعليمي .

ويؤكد الباحثون سحيمات (2010)،وجروان (2010)،والحارثي (2009)،وإبراهيم(2009)، ومصطفى (2002) ، على أهمية تعليم مهارات التفكير من خلال برامج تدريبية معدّة ، وعلى أهمية دور المعلم المؤهل والفعال الذي يمثل أهم عناصر تعليم التفكير ، لأن النتاجات التعلّمية تتوقف بدرجة كبيرة على مستوى تدريبه وكفاياته لتنمية مهارات التفكير عند الطلبة . ويمكن لهؤلاء المعلمين كما يشير كوستا (Costa , 1985) ، استخدام استراتيجيات تعليمية/تعلمية في المواقف الصفية لتنمية مهارات التفكير حسب المرحلة النمائية أوالفترة العمرية للطلبة أو طبيعة المباحث الدراسية التي يتعلمها الطلبة .

مشكلة الدراسة :

الغرض من هذه الدراسة هو تقصّي أثر برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم .

عناصر المشكلة (أسئلة الدراسة) :

أجابت الدراسة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر البرنامج التدريبي لمعلمي اللغة العربية القائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم ؟

ويتفرّع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة البحثية الآتية:

1-هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبــة المجموعــة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلــى أثــر البرنامج التدريبي ؟

2-هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبــة المجموعــة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلى التفاعل بين الجنس والبرنامج التدريبي ؟

3- هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعــة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى أثر البرنــامج التدريبي ؟

4- هل توجد فروق يين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعــة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى التفاعل بــين الجنس والبرنامج التدريبي؟

فرضيات الدراسة :

سعت هذه الدراسة لاختبار الفرضيات الآتية:

1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية لطلبة الصف التاسع الأساســي فــي تنميــة مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي؟

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية لطلبة الصف التاسع الأساســي فــي تنميــة مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلى التفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي ؟

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية لطلبة الصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي؟

4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية لطلبة الصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى التفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي ؟

أهمية الدراسة :

تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال المنطلقات الآتية :

1-مواكبة التطور والتجديد والتوجهات الحديثة الناتجة عن الأبحاث والدراسات لتنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي وتفسير كيفية حدوث عمليات التفكير والاستيعاب.

2-بناء مناهج تعليمية متطورة تعتمد التفكير أساسا لعملية التعليم والتعلّم .

3- التأكيد في التدريس على عمليات الفهم والاستيعاب القرائي لزيادة فاعلية التعلّم عند الطلبة.

4-مساعدة المعلمين على الخروج من التقليدية إلى الاستراتيجيات الحديثة ليكون التعلّم من مسؤولية الطلبة .

5-توفّر الدراسة فرصة للمشرفين للافادة من البرنامج التدريبي لمعلمي اللغة العربية.

6- مواجهة ضعف الطلبة من خلال تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي لتحسين التحصيل الدراسي لديهم .

7-لم تتناول الدراسات السابقة -على حدّ علم الباحث- أثر التحليل الأدبي للنصوص القرائية كبرنامج تدريبي للمعلمين في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي مما يعدّ إضافة جديدة إلى المعرفة.

تعريف المصطلحات إجرائيا:

التحليل الأدبي للنصوص القرائية :

هو تحليل النصوص القرائية (شعرا أو نثرا) إلى مكوناتها وعناصرها من حيث:

1-الشكل:ويشمل: شكل النص ، نوع النص، لغة النص ، الألفاظ والمفردات والتراكيب، الأساليب اللغوية ، الصور والأخيلة ، الأسلوب .

2- المضمون : ويشمل :الجو العام للنص ، مناسبة النص ، الفكرة العامة والأفكار الرئيسة والجزئية، الشخصيات في النص ، الحقائق ، القيم والمُثل والاتجاهات ، العاطفة، العبرة المستمدّة من النص ، ربط النص بالحياة والبيئة التي يعيشها الطلبة .

مهارات التفكير ما فوق المعرفي :

مجموعة المهارات الرئيسة (التخطيط ، المراقبة ، التقويم) ، وما تتضمنه من مهارات فرعية مكوّنة لكل مهارة رئيسة تساعد الطلبة على التفكير في التفكير ، ومعرفة ما لايعرفون ، من خلال نشاط ذهني وعمليات متتابعة كالضبط والمراقبة يقوم بها الطلبة لتنظيم تعلّمهم ، وسيتم قياسها بالإختبار الذي أعده الباحث .

مهارات الاستيعاب القرائي:

مجموعة المهارات المكونة لعمليات الاستيعاب القرائي الحرفي والاستنتاجي /التفسيري والتقويمي والتي تتم من خلال نشاط إدراكي وعملية تفاعل بين القارىء والنص المقروء ليصل القارىء إلى مستوى من الفهم والاستيعاب الذي سيتم قياسه عن طريق اختبار أعده الباحث .

البرنامج التدريبي:

هو برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية – من إعداد الباحث – قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية يهدف إلى قياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات

الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي ، ويتألف البرنامج من أربعة عناصر: الأهداف ، والمحتوى ، والأنشطة والوسائل ، والتقويم .

محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على المحددات الآتية ، ويمكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء هذه المحددات :

1- اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف التاسع (ذكورا وإناثا) من مدرستين تابعتين لوكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية .

2-البرنامج التدريبي يقتصر على معلمي ومعلمات اللغة العربية، والبرنامج من إعداد الباحث من حيث : الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، وبهدف إلى قياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي .

3-المادة الدراسية هي النصوص القرائية من محتوى كتاب المطالعة والنصوص المقرر للصف التاسع الأساسي(الجزء الثاني) المنهاج الفلسطيني للفصل الدراسي الثاني 2011/2010 .

4-تتحدد نتائج الدراسة بصدق وثبات الأدوات المستخدمة فيها .

الفصل الثاني

الاطارالنظري والدراسات ذات الصلة

سيتناول هذا الفصل الإطارين التاليين :

1- الأدب النظري : الذي يتعلق بالتفكير ما فوق المعرفي ، والاستيعاب القرائي من حيث النشأة والتطور والعناصر والمكونات والمهارات والمستويات واستراتيجيات التعليم والتعلّم .

2- الدراسات ذات الصلة : العربية والأجنبية .

التفكير ما فوق المعرفي :

مقدمة :

ظلّت الفلسفة الترابطية فلسفة سائدة حتى ظهر علم النفس التجريبي على يد العالم الألماني " فونت " (Wunt,1879) الذي أسس أول مختبر لعلم النفس التجريبي في مدينة ليبزيغ(Leipzig)، حيث أخضع العمليات العقلية للدراسة التجريبية ، وسار على خطاه العالم الأمريكي وليام جيمس (William James) عندما أقام مختبرا له في مدينة " كمبردج " ، ثم ظهر المذهب الوظيفي (Functionalism) الذي درس وظائف وأنشطة العقل ، وفي مطلع القرن الماضي بداية العشرينات ظهرت المدرسة " الجشتالتية " التي رأت أن الكل أفضل من الجزء من خلال عمليات الإدراك والاستبصار، وفي الثلاثينات من نفس القرن ظهرت المدرسة السلوكية التي رأت أن النشاط العقلي عملية خارجية تظهر في سلوك الفرد ، ثم جاءت المدرسة المعرفية التي رأت أن التفكير عملية معرفية داخلية ،وقد أدى هذا إلى ظهور علم النفس المعرفي قي بداية الستينات من القرن الماضي،(السرور، 2005). وقد حاولت هذه المدارس والاتجاهات تفسير عمليات التفكير حسب مبادئها ونظرياتها وما يرتبط بها من معالجة

معلومات لفهم الطبيعة المعرفية للعقل الإنساني ، وفد جاء في سولسو(Solso ,2000) ، وأبو جادو(2000) النظريات الآتية لتفسير التفكير :

1- **النظرية السلوكية** : اهتم السلوكيون بالمثير والاستجابة ، ولم يهتموا لِما يحدث ما بين المثير والاستجابة على اعتبار أن التفكير عملية خارجية ، وقد أطلق النقاد على هذا الغياب الخفي بين المثير والاستجابة اسم "الصندوق الأسود " لأن السلوكيين لم يستطيعوا تفسير عمليات التفكير التي تحدث في الذاكرة ، لكنهم أشادوا بدور التعزيز والخبرة في تنمية التفكير .

2- **النظرية المعرفية** : استطاع المعرفيون تفسير العمليات التي تحدث ما بين المثير والاستجابة على اعتبار أن التفكير عملية معرفية داخلية ، وقد أطلق النقاد على هذا التفسير " الصندوق الأبيض " الذي يفسر عمليات الذاكرة والخزن والخبرة ومعالجة المعلومات لفهم عمليات التفكير.

3- **النظرية الجشتالتية** : اعتمدت هذه النظرية على الإطار الكلي وإدراك العلاقات في تفسير التفكير من خلال الاستبصار وقوانين الإدراك والتشابه والتقارب ، وهذه العوامل تؤثر في التفكير وتقوم بتوجيهه نحو تحقيق الهدف أو حل المشكلة .

التطور التاريخي للتفكير ما فوق المعرفي :

من خلال الاطلاع على مصادر الأدب التربوي، يمكن إيجاز التطور التاريخي للتفكير ما فوق المعرفي حسب المراحل الآتية :

1- يعود التفكير ما فوق المعرفي في أساسه إلى آراء كل من الفيلسوف الأمريكي جون ديوي (John Dewy)وعالمي النفس ثورندايك ووليام جيمس(Thorndike &William James). والفيلسوف جود (Judd)، حيث وصفوا عمليات ما فوق المعرفي من خلال التأمل الذاتي الشعوري (Conscious Self- Reflection)، لمساعدة الطلبة على حل المشكلات ونقل

أثر التعلم إلى مواقف جديدة ،(العتوم والجراح وبشارة،2007) و لانجهير وبالمر (Langrehr&Palmer,1998) .

2- يُرجِع بعض الباحثين إلى أن أصل التفكير ما فوق المعرفي يعود إلى نظرية بياجيه (Piaget) في التطور المعرفي عندما أثبت في تجاربه المراحل النمائية للطفل ، وأشار إلى أن الطفل من عمر (7-11) في المرحلة الحسية المادية يدرك الوقائع والأحداث والأشياء ، وأنه في عمر (11-15) يمر في مرحلة العمليات المجردة ويستطيع أن يفكر بصورة مجردة ، وقادر على اختبار الفروض عقليا ، ويستطيع التفكير في التفكير (Meta- Thinking) ، بدلا من التفكير في العمليات المادية والأحداث ، (Flavell&Wellman, 1977) .

3- دور العالم الروسي فايجوتسكاي (Vygostsky) في دراسة ما فوق المعرفة ، حيث أشار إلى ان الفرد يستخدم عمليات عقلية عالية المستوى عندما يتطلب الأمر تفكيرا متقدما ، مع ما يرافقه من حوار صامت مع الذات ، وهذا ما يشبه عملية الضبط الذاتي في علم النفس المعرفي الحديث ، ((Langrehr&Palmer,1998) .

4- تعود نظرية ما فوق المعرفة إلى مرحلتين ، العتوم والجراح وبشارة(2007) :

- الأولى : عندما تزايد اهتمام الباحثين بعمليات الاعتدال اللفظي خلال المعرفة التي يطلق عليها (Mediation During Cognition) والتركيز على اللغة الظاهرة والباطنة في مختلف المواقف عند أداء المهمة .
- الثانية : فترة الثورة التكنولوجية ، والاهتمام بالحاسوب ، والأنظمة المعرفية المشتقة منه التي سميت بنظرية معالجة المعلومات وهذا ما أكد عليه ستيرنبرغ (Sternberg,1992) ، بأن هذا المفهوم ظهر ضمن إطار نظرية معالجة المعلومات .

5- ترجع بدايات الظهور الحقيقي للتفكير ما فوق المعرفي Metacognition إلى عالم الـــنفس الأمريكي، فلافل(Flavell,1977) الذي أجرى تجاربه على الأطفال لتحسين قدرتهم على التذكر من خلال تطوير الذاكرة ومساعدتهم على التفكير في المهمـــات والاســـتراتيجيات المـــستخدمة لتحسين بنية الذكاء والرقابة لعملية خزن المعلومات واسترجاعها ، وقد أطلق على هذا التفكيـــر في البداية مصطلح ما وراء الذاكرة " Meta- Memory ، (عبيد ، 2004).

مفهوم التفكير ما فوق المعرفي :

تعددت تعريفات التفكير ما فوق المعرفي وتباينت بين العلماء والباحثين بسبب اخـــتلاف النظريات والمبادىء والافتراضات التي جاءت نتيجة دراسات وأبحاث علم النفس المعرفي ،وقد اختار الباحث التعريفات الأجنبية والعربية الآتية التي تشير إلى خصائص هذا المفهوم :

- تعريف جروان (1999):" مهارات عقلية معقدة ، تعدّ أهم مكونات السلوك الإنساني الذكي في معالجة المعلومات وتتضمن عملية السيطرة لأنشطة التفكير الموجهة لحل مشكلة."(ص189).

- تعريف أبو جادوونوفل(2007) : "هو وعي الفرد لما يقوم به من عمليات معرفية أو ذهنية التي تتضمن التخطيط للمهمة المراد تنفيذها ومراقبة العمليات والإجراءات أثناء العمل ثم تقويم فاعلية هذه العمليات للتأكد من تحقيق الهدف."(ص347).

- تعريف العتوم والجراح وبشاره (2007):" هو التفكير في التفكير ، أو معرفة المعرفة حول ظواهر المعرفة ، أو هي القدرة على فهم ومراقبة الأفكـــار الخاصـــة بـــالفرد ، والفرضـــيات والمضامين التي تتضمنها نشاطاته."(ص268).

- تعريف عصر (2001):" هو الإدراك الواعي للمهمة ،والقدرة على ضبط العمليات المعرفية والتحكم بها وتوجيهها وفقا لخصائص وطبيعة الموقف لتحقيق هدف أو حل مشكلة."(ص183).

- تعريف فلافل (Flavell,1985) :معرفة الفرد بعملياته المعرفية ونتائجها (الميتامعرفية) ، وما يرتبط بها من عمليات إدراكية ونتاجات معرفية .(ص146).

- تعريف بوندز وبوندز (Bonds&Bonds,1992): وعي الفرد بعمليات المعرفة ، وقدرتـــه على تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره، تسمح له بالسيطرة على عملياته المعرفية.(ص252).

- تعريف سميث (Smith,1994) : هو التفكير في التفكير ، ويعود التفكير ما فوق المعرفـــي إلى المفهوم القديم للتفكير التأملي .

- تعريف ويلسون (Wilson,1998): هو وعي الفرد بعمليات واستراتيجيات التفكير ، وقدرته على التنظيم والمراقبة والتقييم الذاتي لما يقوم به ويفعله .

- تعريف ليذر ومكلفلن(Leather&Mclouglin,2001)هو التفكير حول المعرفـــة الذاتيـــة والتفكير حول المعالجات الذاتية من خلال الوعي والتحكم والضبط والتنظيم.

من خلال التعريفات السابقة واستقرائها يستنتج الباحث ما يلي :

1- يعدّ التفكير ما فوق المعرفي من أرقى أنواع التفكير ومن أعلى مستويات النشاط العقلي.

2- مهارات التفكير ما فوق المعرفي مجموعة من المهارات المركبة المتداخلة المتشابكة تدخل في صلب السلوك الإنساني .

3- يتضمن التفكير ما فوق المعرفي مهارات رئيسة مكوّنة له كالتخطيط والمراقبة والتقييم .

4- يتطلب التفكير ما فوق المعرفي الإدراك والوعي بالمهمات والسيطرة والـــضبط للعمليـــات والإجراءات التي يقوم بها الفرد .

5- تعد مراقبة التفكير في التفكير جوهر التفكير ما فوق المعرفي .

6- يمكن تعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفي من خلال برامج تعليمية مستهدفة .

7- يمكن انتقال أثر التعلم للتفكير ما فوق المعرفي إلى مواقف أخرى .

بناء على ما تقدم يستطيع الباحث تعريف التفكير ما فوق المعرفي بأنــه التفكيــر فــي العمليات المعرفية والإدراكية لكل ما يتعلق باجراءات التخطيط ،ومراقبة وضبط الأداء ،وتقيــيم المهمات وما يتصل بها من معالجات للوصول إلى هدف أو حلّ مشكلة .

أهمية التفكير ما فوق المعرفي :

يجمع الباحثون والمربون على أهمية البرامج التعليمية لمهارات التفكير ما فوق المعرفي في تحسين مستوى وعي الطلبة بقدراتهم وكيفية استخدامها لرفع مــستوى اســتقلالية أدائهــم وفاعليته في ممارسة التفكير الموجه ذاتيا لامتلاك السيطرة والقدرة على التحكم فــي تفكيــرهم وتوجيهه ، والتمييز بين ما يعرفون وبين ما لايعرفون (جروان ، 2002) .

وقد أشار سوانسون (Swanson, 1990) إلى أن التفكير ما فوق المعرفي يعزز قــدرة الطلبة على عمليات التخطيط والتركيز الذهني ومتابعة ومراقبة الــتعلم ، والــوعي بــذواتهم ، وإدراك المهمات التي يقومون بتنفيذها وتطوير قدراتهم وأدائهم لاكتساب المهارات التي تقودهم إلى تحقيق النجاحات في المهمات التعليمية .

كما أن التفكير ما فوق المعرفي يؤدي إلى تنمية الأداء المنخفض لدى الطلبــة ويطلــق العنان لتفكيرهم ، ويولد الأسئلة الداخلية وحوار الذات ، وتكوين الخرائط المفاهيمية قبل البــدء بتنفيذ المهمات (Costa&Kallic,2003)،المشار إليهما في (أبو جادو ونوفل ، 2007) .

وهذا ما أكّد عليه براون (Brown, 1994) ، بأن التفكير ما فوق المعرفي يحسّن التعلم لدى الطلبة ويساعدهم عل اتخاذ القرار لحل المشكلات ، ويمكنهم من الفهم الأعمــق لأنظمــة تفكيرهم ، إضافة إلى الحاجة الضرورية لتعليم التفكير ما فوق المعرفي عبر المباحث الدراسية ، وهذا ما يجعل التفكير ما فوق المعرفي عنصرا ضروريا للتوجيه التربوي للطلبة .

أما جورجي (Gourgey,1998) ، فقد أشار إلى أهمية معرفة الطلبة بمعرفتهم كيف يفكرون ؟ وكيف يتعلمون ؟ للوصول إلى المعرفة بالمعرفة (معرفة العمليات المعرفية) ،وفهمها والوعي بها ، من خلال الضبط والتنظيم الذاتي والتحقق الصحيح من سير الإجراءات .

مكونات التفكير ما فوق المعرفي :

تعدّدت مكونات التفكير ما فوق المعرفي التي يشير إليها العلماء والباحثون في علم النفس المعرفي ، وهناك إجماع عام بين الباحثين على المكونات الآتية التي تؤخذ بعين الاعتبار في الدراسات والأبحاث :

أولا: المكونات التي أشار إليها فلافيل (Flavell,1979) المذكور في العتوم والجراح وبشارة(2007) :

1- معرفة ما وراء المعرفة : Metacognitive Knowledge ، وتتضمن ثلاثة عناصر :

- معرفة الفرد : وتشمل كل ما يفكر فيه الفرد حول طبيعته وطبيعة غيره من الناس كمعالجين للمعرفة .
- معرفة المهمة : يحتاج أداء المهمات إلى خبرات متعددة من الفرد وهذا يتطلب أنماطا من المعالجات المختلفة لكل مهمة .
- معرفة الإستراتيجية : وهي القدرة على توظيف المعلومات الكثيرة بطرق مختلفة وبصورة فاعلة واختيار الظرف الزماني والمكاني لتحقيق الأهداف .

2- خبرات ما وراء المعرفة : Metacognitive Experiences ، وتكمن أهميتها في :

- تمكّن الفرد من وضع أهداف جديدة أو إلغاء أو تعديل أهداف قديمة .
- تؤثر هذه الخبرات في معرفة ما وراء المعرفة عن طريق الإضافة والحذف والتعديل.
- تؤدي هذه الخبرات إلى تنشيط وتفعيل الاستراتيجيات التي تسعى إلى تحقيق الأهداف.

ثانيا : المكونات التي أشار إليهــا مــارزانو وولفولــك(Marzano&Woolfolk,1998)

المشار إليهما في أبو جادو ونوفل (2007) ، تتضمن العناصر الآتية:

1- أشكال وأنماط المعرفة : وتشمل ما يلي :

- المعرفة التقريرية : Declarative Knowledge ، وتشير إلى الــوعي بالمهــارات والاستراتيجيات اللازمة لإنجاز المهمة وهذه المعرفة تجيب عن سؤال ماذا (what) .
- المعرفة الإجرائية : Procedural Knowledge ، وهي المعرفة المتعلقة بالإجراءات والعمليات المتسلسلة أو المتباينة لإنجاز مهمة ما وهذه المعرفــة تجيــب عــن ســؤال كيف(How).
- المعرفة الشرطية : Conditional Knowledge ، وهــي معرفــة تحــدد اســتخدام استراتيجية محددة دون غيرها وتجيب هذه المعرفة عن سؤالين همــا : متــى ولمــاذا . (What&When)

2- الضبط التنفيذي لأداء المهمة :ويتضمن المكونات الآتية:

- التخطيط : ويشمل اختيار الاستراتيجيات بناء على المعرفتين التقريرية والشرطية .

- المراقبة : وهي الانتباه والملاحظة للتأكد من مستوى التقدم باتجاه الهدف .

- التقييم : ويتضمن التأكد من مدى تحقيق الأهداف المنشودة .

ثالثا: المكونات التي أشارإليها آريل (Ariel,1992) المذكور في بدران (2009) وتشمل:

1- عمليات ما وراء المعرفة : وتشمل : الوعي ، والتحقق ، والسيطرة أو الإتقان .

2- قاعدة ما وراء المعرفة : وتشمل : أساس معرفي ، وأساس وجداني .

3- متغيرات ما وراء المعرفة : وتشمل متغيرات الشخص والمهمة والإستراتيجية.

4- الوظائف التنفيذية لما وراء المعرفة : وتشمل : التخطـيط ، والتنظـيم ، والـضبط ، واختبار وفحص النتائج .

مهارات التفكير ما فوق المعرفي :

أشارت الدراسات والأبحاث إلى العديد من التصنيفات لمهارات التفكير ما فوق المعرفي ، ومن خلال اطلاع الباحث على مصادر الأدب التربوي وعلم النفس المعرفي ، فقد تم رصد التصنيفات الآتية:

أولا : تصنيف أندرسون ،(Anderson,2002) : صنفها في خمس مهارات رئيسة :

- التخطيط : ويتضمن تحديد الأهداف واختيار الإجراءات وفق تسلسل وأولوية .
- تحديد الاستراتيجيات : وفق ترتيب ونسق معين وحسب أولوية الاستخدام .
- المراقبة : استمرارية التفكير في الهدف ، والتفكير في الأداء لتنفيذ المهمة .
- التنظيم : تنظيم الإجراءات والاستراتيجيات وضبطها في المسار والاتجاه الصحيح .
- التقييم : تقييم تحقيق الأهداف وفعالية الإجراءات والاستراتيجيات .

ثانيا : تصنيف جاما (Gama, 2001) ، الوارد في العتوم والجراح وبشارة (2007) ، حيث قام " جاما " بتصنيفها إلى ثماني مهارات تتداخل مع مكونات التفكير ما فوق المعرفي :

- الوعي بفهم المشكلة : وعي الفرد ودرجة فهمه للمشكلة ، ووصفها بلغته الخاصة .
- الوعي بمواطن القوة والضعف في الأفكار :وتحديد الايجابي منها لدعم قوة التفكير .
- الوعي بالخبرات السابقة :توظيف المخزون المعرفي المناسب لإنجاز المهمة .
- تنظيم المعرفة السابقة :واستخدامها في المواقف قيد المعالجة الحالية .
- تحديد الاستراتيجيات: والقدرة على توظيفها في مواقف مشابهة وتكرار استخدامها .
- التنظيم : للأعمال والقدرات والإجراءات وبقاء وضوح الهدف من أجل تحقيقه .

- تقويم الخطط : وقدرة الفرد على البقاء في المسار الصحيح أثناء النشاط لتحقيق الهدف.
- تقويم فاعلية الاستراتيجيات : للحكم على نجاح أو فشل الإستراتيجية للوصول إلى الحل.

ثالثا : تصنيفات سكراو ودينيسون (Schraw&Dennison) ، المذكور في بدران (2009):

- التخطيط : قبل وبعد أداء المهمة لتحديد الهدف والإجراءات والاستراتيجيات .
- إدارة المعلومات : استخدام المهارات والاستراتيجيات في المعالجات الأكثر فعالية .
- المراقبة الذاتية : وعي الفرد بما يستخدم من استراتيجيات وإجراءات لتنفيذ المهمات .
- تعديل الغموض : استخدام استراتيجيات بديلة لتصحيح المسار والأخطاء والأداء .
- التقويم : الحكم على مدى ما تحقق من أهداف ومستوى وفاعلية المخرجات .

رابعا : تصنيفات ستيرنبرغ (Sternberg 1988,) المذكور في جروان (1999) ،وتتضمن ثلاث مهارات رئيسة لكل منها مجموعة من المهارات الفرعية المكوّنة لها ، وقد لاقــت هــذه المهارات إجماعا بين الباحثين وعلماء النفس المعرفي :

1- التخطيط (Planning) : وتتضمن المهارات الفرعية الآتية:

- تحديد الهدف المراد تحقيقه.
- اختيار المعلومات و الأفكار لتحديد الاستراتيجيات.
- استثمار الخبرة السابقة في المعالجة .
- المراجعة أو معاودة القراءة لفهم المعلومات والأحداث.
- التمييز بين المواقف والأفكار والأحداث والآراء.

2- المراقبة والضبط /التحكم : (Monitoring&controlling):وتتضمن المهارات التالية:

- الإحاطة بالأفكار الرئيسة والجزئية التي تجعل الهدف في بؤرة الاهتمام.
- تحديد الأفكار والأحداث التي يجب تذكرها دائما .

- التفاعل مع الأفكار المستهدفة واستبعاد الأخرى للمحافظة على تسلسل الخطوات .
- التوثق من معلومة من مصادر مختلفة أو معاودة القراءة لفقرة محددة للانتقال إلى الخطوة التالية .
- اكتشاف المشكلات و الصعوبات وتحديد البدائل والحلول .

3- التقييم : (Assessment) :ويتضمن :

- تقييم مدى تحقيق الأهداف .
- الحكم على دقة الاجراءات وكفاءتها .
- تقييم استثمار الخبرات السابقة .
- تقييم معالجة المشكلات والصعوبات .
- الحكم على الافادة من الموقف أو تحديد الهدف .

ويمكن للطلبة طرح الأسئلة التالية على أنفسهم لكل مهارة من المهارات الثلاث السابقة أثناء ممارسة عمليات التفكير ما فوق المعرفي ، الزيادات (2003) :

- أسئلة التخطيط : ما الهدف الذي أريد تحقيقه ؟ما المعرفة السابقة التي تساعدني على إنجاز المهمة ؟ما المعطيات المطلوبة بدقة ؟ هل أسير حسب الخطة الموضوعة ؟هل أستطيع تحديد الصعوبات والبدائل؟هل أحدد أولوية الخطوات للبدء بها ؟ كم من الوقت يلزمني لإنجاز المهمة ؟ هل استطيع التنبؤ بالنتائج المطلوبة ؟

- أسئلة المراقبة : هل الهدف ماثل في ذهني؟هل أحافظ على تسلسل الخطوات ؟ هل استخدم الخبرات السابقة في معالجة المهمة ؟ هل أختار الإستراتيجية المناسبة؟ هل اكتشف الصعوبات وأحدد البدائل ؟ هل أنا بحاجة إلى التعديل أو الحذف أو الإضافة ؟ هل أتقدم بالاتجاه الصحيح؟ ما الذي يجب عليّ أن أفعله إذا لم أفهم ؟

– أسئلة التقييم :هل أنجزت الأهداف؟ ما مستوى الحكم على الإنجاز ؟ ممتاز، جيد، متوسط، ضعيف . كيف أفسر مستوى إنجاز الأهداف – أسباب القوة والضعف–؟ هل يمكنني التحقق من صحة الأهداف؟ كيف أقنع زملائي؟ هل يمكن تطبيق مهارات التفكير هذه على مشكلات أخرى؟

تعليم وتعلّم مهارات التفكير ما فوق المعرفي :

توصل فلافيل (Flavell,1971) إلى نتيجة مرتبطة بنظرية النمو المعرفي عند بياجيه (Piaget) ، مفادها إلى أن الطفل بعد سنّ السابعة من عمره يستطيع ممارسة النشاطات الخاصة بمجال التفكير في التفكير ، كما أن توصيات الباحثين تؤكد بأن التدريب الموجه يحسّن من عمليات التفكير ما فوق المعرفي عند الطلبة بعد هذا السنّ (Weinert&Kluwe,1987، الخوالدة ، 2003) .

ويشير الأدب التربوي ،الشريدة (2002) ، أن مهارات التفكير ما فوق المعرفي قابلة للتعلّم ،ويذكر الباحثون أنه يمكن تعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفي عبر مراحل مختلفة بدءا من المرحلة الأساسية الأولى(Brown,1981)، (Pressely,Yoka,Freeber&Meter,1998) وانتهاء بالدراسة الجامعية .

وهذا ما يؤكد عليه جروان (2002) ، بأن نتائج البحوث أثبتت فاعلية بعض البرامج التعليمية في تعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفي التي تحسن وعي الطلبة بقدراتهم وكيفية استخدامها ، وأن أي برنامج لتعليم التفكير يجب أن يتضمن تدريبات وأنشطة مدروسة لرفع مستوى استقلالية تفكير الطلبة وفاعليته في ممارسة التفكير ، وهذه هي غايات تعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفي ، لأن الطلبة يمتلكون قدرة السيطرة على التحكم في تفكيرهم وتوجيهه ، كما يميزون بين ما يعرفون وما لا يعرفون .

ويشير بروير (Broyer,2000) ، وكريوالدت (Kriewaldt,2001) المشار إليهما في العتوم والجراح وبشارة (2007) ، إلى أن العديد من الدراسات أكدت أنه بإمكان تعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومنها القدرة على توقع النتائج والتنبؤ بها ، وحل المشكلات ، واختبار مدى فاعلية ما يقوم به الفرد من ضبط ومراقبة ، وهذا يتطلب وجود مدرس لتوفير التــدريس المناسب للطلبة وتوجيههم عندما يترددون في أدائهم أو تقويم قراراتهم ، إضافة إلى عــدد مــن الاستراتيجيات يستخدمها المعلم لتنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي منها :

- توفير بيئة صفية مناسبة : لتشجيع الأنشطة وبناء الثقة وزيادة التفاعل الاجتماعي .
- النمذجة : حيث يقوم المعلمون بنمذجة مهارات التفكير ما فوق المعرفة لتدريب الطلبة عليها.
- الحوار الجماعي : المنظم من قبل المعلم وإعطاء الطلبة فرصة للتفكير والتعبير والإجابة .
- التأمل : وسيلة لمراقبة الطلبة لعمليات التفكير من خلال طرح الأسئلة على الذات .
- تقييم الذات والأقران: من خلال المراقبة والضبط للسلوك والأداء الذاتي ومقارنته بالآخرين.
- التفكير بصوت مسموع : من خلال تكوين مجموعات ثنائية من الطلبة وتعزيز حوار الذات .

ومن أبرز أدوار المعلم التي يشير إليها أبوجادو ونوفل (2007) ما يلي :

1- شرح الإستراتيجية : من قبل المعلم ، تحديدها (معرفة تــصريحية) ، وتوظيفهــا (معرفــة إجرائية) ، وسياق استخدامها (معرفة شرطية) .

2- نمذجة الإستراتيجية: وتوضيحها للطلبة من خلال تقديم النماذج .

3- ربط التدريس المعرفي للإستراتيجية بالدافعية .

4- تدعيم التدريس : إعطاء الطلبة فرصة للممارسة واستخدام عمليات التفكير .

5- ربط التقييم بنتاجات التعلم .

6- وضع معايير للتميز : بحيث يطلب من الطلبة الأخذ بها في إنجاز المهمة .

الاستيعاب القرائي :

يعدّ الاستيعاب القرائي أساس القراءة وهدفها الأسمى ، وجوهرها الحقيقي ، وقد بدأ الاهتمام بالاستيعاب القرائي منذ ثلاثة عقود ونيف ، وقد تناول الباحثون والعلماء من خلال علم النفس المعرفي هذه الظاهرة بالدراسة والبحث ،دوركين (Durkin, 1993).

وبدأ الاهتمام يتحول من العناصر الخارجية للموقف التعليمي كإعداد المعلم ، واختيار استراتيجيات التدريس ، وتحسين ظروف البيئة التعليمية إلى العناصر الداخلية لعملية التعلم التي تهتم بالعمليات المعرفية الداخلية للنشاط الذهني والعقلي لتفسير الاستيعاب القرائي ومعالجة المعلومات والتخزين والذاكرة ، فقد اهتم ماركمان (Markman, 1981) ، بدراسة العمليات الاستيعابية الداخلية للطلبة الذين فشلوا في اكتشاف وتحديد المعاني المتضمنة في النصوص القرائية ، وقد أدى هذا الفشل إلى البحث عن استراتيجيات تمكن الطلبة من تحسين الاستيعاب القرائي لديهم .

وقد ظهرت في نظريات اللغة وعلم النفس المعرفي وجهات نظر مختلفة بين الباحثين حول الاستيعاب القرائي باعتباره عملية نفسية عقلية معقدة ، لكنهم أشاروا إلى أن الاستيعاب القرائي هو عملية من عمليات التفكير التي تشير إلى النشاط الذهني الذي يهدف إلى اكتساب المعرفة ، إضافة إلى أن الاستيعاب القرائي عملية مركبة من عدد من المهارات ، ويأخذ أنماطا من الأفعال والنشاطات التي يقوم بها الفرد ليحقق المعرفة والفهم ، (الدليمي والوائلي ، 2005) .

وهذا ما أشار إليه باومان و جونسون (Baumann & Johnson , 1984) ، بان الاستيعاب القرائي عبارة عن تفكير مقصود يعمل على استثارة المادة المكتوبة لأن القارىء يركز اهتمامه الأول على تضييق الفجوة بين المعرفة السابقة التي لديه وبين معلومات النص .

تطور القراءة والاستيعاب :

بالرغم من أن القراءة مفهوم قديم إلا أنه طرأ تطور ملموس على مفهومها نتيجة الأبحاث النفسية والمعرفية منذ مطلع القرن العشرين ،وقد جاء في الأدب التربوي مراحل التطور الآتية:

1- **التعرّف والنطق**:ظلّ هذا المفهوم سائدا مدة طويلة ، وقد اعتمد على معرفة الأطفال للحروف والنطق بأصواتها ، وقد كانت الأبحاث في تلك الفترة منصبة على النواحي الفسيولوجية التي ترتبط بالقراءة مثل حركة العين وجهاز النطق ، (السيد ، 1996) .

2- **الفهم** :أجرى ثورندايك (Thorndike) تجاربه على الطلبة في القراءة وقد نشر تقريرا حول ذلك أشار فيه إلى أن القراءة لا تقتصر على التصويت والنطق وإنما تستلزم فهم القارىء للمقروء ، وقد توصلت الأبحاث في ما بعد إلى أن الفهم له مجموعة من المهارات المكوّنة له مثل معاني الكلمات وتحديد الفكرة وغرض الكاتب ، (البجة ، 2005).

3- **النقد** :تطور مفهوم القراءة والاستيعاب بحيث أصبح القارىء قادرا على إصدار الأحكام ونقد المقروء ، ولم يعد القارىء مستقبلا سالبا لما يقرأ ، لكنه يتدخل تدخلا واعيا موجها باستخدام التفسير والتعليل والمقارنة والربط فظهرت القراءة الناقدة ، (عصر ، 2005) .

4- **حل المشكلات** : أصبح ينظر إلى القراءة والاستيعاب على أنها عمليات تفكير تصاحب القارىء عند القراءة ، وأن هذا النشاط الفكري يؤدي إلى حلّ المشكلات من خلال توظيف المقروء في المواقف الحياتية والانتفاع به وبذلك تكون القراءة مصدرا للخبرة (غرايبة،2003).

5- **النموذج البنائي لفهم النص** :أجرى الباحثون أمثال:أندرسون وبيرسون (Anderson&Pearson) وغيرهم دراسات كشفت عن ما يسمى بالمخططات الذهنية التي تفسر الفهم القرائي على أنه بناء للمعنى بالاعتماد على المخططات التي تفسر عملية الفهم (عبد الباري ،2010) .

مفهوم الاستيعاب القرائي :

فرّق الباحثون بين مصطلحي : "الفهم القرائي" والاستيعاب القرائي"، عبد الباري (2010):

1- الفهم القرائي :Understanding Reading: وهو ما يشير إلى الوقوف بالقارىء عند حدّ المعنى الظاهري أو السطحي أو الحرفي لمعاني الكلمات والجمل والفقرات في النص .

2- الاستيعاب القرائي :Comprehension Reading : وهو ما يشير إلى إحاطة القارىء إحاطة تامة بالنص بحيث يدرك دلالات ما على السطور وما بين السطور وما وراء السطور من خلال مراقبة القارىء لتفكيره قبل وأثناء وبعد القراءة .

أما الفرق في المعجم فقد جاء في لسان العرب : فَهِمَ الشيءَ : عَرَفَهُ وَعَقَلَه ، وفَهِمَ الكلام : عرفه شيئا بعد شيء. واستوعَبَ المكانُ أو الوعاءُ الشيءَ: وَسِعَه (.www.baheth.info/all).

تناولت نظريات اللغة وعلم النفس المعرفي الاستيعاب القرائي بالدراسة والبحث ، ولذلك تعددت وجهات النظر في تعريف الاستيعاب القرائي بسبب تعدد النظريات والافتراضات والآراء ،وقد اختار الباحث التعريفات الأجنبية والعربية الآتيةالتي تبيّن خصائص هذا المفهوم :

- عطية ، محسن (2010) : "عملية عقلية تهدف إلى فهم ما بين السطور واستنتاج ما وراءها ونقد المقروء وإصدار الحكم عليه بالقبول أو الرفض والتأثير في سلوكه المعرفي ."(ص13).

- عبد الباري،ماهر(2010):"عملية عقلية بنائية يمارسها القارىء من خلال محتوى قرائي لاستخلاص المعاني المعبرة عن الفهم ."(ص30).

- الدليمي،طه والوائلي،سعاد(2003):" عملية تفكير يعي القارىء من خلالها الفكرة ويفهمها بدلالة خبرته ،وبدلالة حاجاته وأغراضه ."(ص9).

- تعريف عجاج(2004):عملية مركبة من مجموعة من العمليات التي تصاحب تفكير الفـــرد ووعيه وشعوره تؤدي به إلى الفهم الذي يعتمد على طبيعة الموقف القرائي والمـــادة المقـــروءة وخلفية القارىء المعرفية." (ص116).

- تعريف الحيلواني(2003) : عملية عقلية داخلية غير قابلة للملاحظة المباشرة لأنهـــا عمليـــة تفكير تؤدي إلى فهم المعنى من خلال البناء الداخلي لمدلولات النص ومعانيه عن طريق تفاعل القارىء مع المقروء للوصول إلى غرض معين ."(ص142).

- تعريف سنو (Snow,2002): عملية استنتاج المعنى وبنائه من خلال التفاعل مـــع الـــنص المقروء الذي يؤدي إلى فهم المقروء وإدراك المعاني . (ص11–ص14).

- تعريف ثامبسون (Thompson , 2000) : عملية تفاعلية بين عناصر الاستيعاب القرائي : القارىء ، والنص المقروء ، والسياق الذي يتناول المعاني ، وهذا يؤدي إلى أن التفاعل يتضمن مجموعة من العمليات الداخلية النفسية التي تختلف بين قارىء وآخر.(ص3– ص4).

- تعريف تايلور(Taylor,1990) : عملية تتضمن إدراك المعاني ، وفهم الدلالات من خـــلال قدرة القارىء على ربط معاني الجمل بعضها بعضا لاستنتاج الأفكار والتمييز بينهـــا ومعرفـــة الغاية من النص المقروء . (ص53).

- تعريف أندرسون (Anderson,1985) : عملية تفاعلية بين ما يتوقعه القارىء من معلومات وأفكار في النص، وما ينتج عن عملية الاستيعاب من استثارة للمعرفـــة المنظمـــة فـــي إطـــار المخططات الذهنية التي تساعد في معالجة المعلومات الجديدة للأفكار والمعلومات .

- تعريف كنيدي (Kennedy,1981) : عملية تفكير تؤدي إلى حالة من الوعي عند القـــارىء لفهم الأفكار بدلالات خبرة الفرد الذاتية للوصول إلى الأهداف التي يبتغيها القارىء من خـــلال حكمه على الخبرات والمعلومات والأفكار .

- تعريف سميث (Smith,1987) : عملية تكيف ومواءمة بين ما لدى القارىء من خبـرات ومعرفة وبين ما في النص من أفكار ومعلومات ، ومن خلال تفاعل القارىء مع الـنص فإنـه يسعى إلى أن تتلاءم أبنيته المعرفية مع ما يقرأ ليصل إلى التكيف المعرفي .

ومن خلال التعريفات السابقة يستطيع الباحث تعريف الاستيعاب القرائي على أنه عمليـة تفاعلية بين مجموعة من العناصر : القارىء ، والمادة المقروءة ، والأبنية المعرفية للقـارىء لغرض الوصول إلى هدف معين .

مكوّنات الاستيعاب القرائي :

أشار الأدب التربوي إلى مكونات الاستيعاب القرائي وقد جاء في عبد البـاري (2010) المكونات الآتية:

1- القارىء : يتطلب الاستيعاب القرائي قدرة القارىء على :

- الكفاءة المعرفية : وتتضمن : الانتباه والذاكرة و التحليل والاستنتاج والتخيل .
- الدافعية : وتتضمن : تحديد الغرض من القراءة ، والميل إلى المحتوى القرائي ، وكفاءة الذات القرائية (قدرة القارىء على بلوغ مستويات الأداء من خلال الجهد والمثابرة) .
- القدرة اللغوية : وتتضمن المعرفة بدلالات الألفاظ ، ومعرفة الموضوع الرئيس للنص ، المعرفة بنظام اللغة (نحوها وصرفها وأسلوبها وإملائها ...) .
- المعرفة باستراتيجيات الفهم القرائي : تمكن القارىء من تنفيذ الاجراءات التي تتيح لـه التفاعل الجيد مع المقروء .
- خبرة القارىء : وما لديه من معرفة سابقة تسمح له باستدعائها لمعالجـة المعلومـات الجديدة وتنظيم المعرفة في شكل مخططات ذهنية .

2- النص القرائي : تختلف مستويات النصوص القرائية ، لذلك يقوم القارىء ببناء عــدد مــن التمثيلات للوصول إلى الفهم والاستيعاب منها :

- الشيفرة الظاهرة للنص : وهي طريقة الصياغة اللغوية للنص من ألفاظ وتراكيب .
- أساس النص وقاعدته : ويقصد بها الأفكار الرئيسة المكونة للموضوع .
- النماذج العقلية : وهي الاستراتيجيات التي تتم بها معالجة الأفكار .
- موضوع النص : من حيث الصعوبة والسهولة والقابلية للقراءة والفهم ، وهذا يــرتبط بمقروئية القارىء التي تؤثر على فهم واستيعاب الرسالة اللغوية ممــا جعــل الكتــاب يلتزمون ببعض المبادىء مثل : الوضوح ومستوى اللغة وأسلوب الصياغة .

3- **السياق القرائــي** : ويقــصد بــه البيئــات الثقافيــة والاجتماعيــة المحيطــة بالقــارىء (Sociocultural Environments) التي يحيا ويعيش فيها ، ويقرأ فيها ، ويــتعلم فيهــا ، ولذلك يختلف الاستيعاب القرائي من فرد إلى آخرحسب تلك البيئات التي تتبــاين فــي الأبعــاد الثقافية والاجتماعية .

ولمّا كانت الوحدات اللغوية مدار بحث مختلفة من حيث النوع وسعة الدلالة وموقعها فــي السياق ،فإن أساليب استيعابها قد اختلفت أيضا،وهذا ما جعل بعض البــاحثين ينظــرون إلــى الوحدات اللغوية باعتبارها مكوّنات للاستيعاب القرائي بالــصورة الآتيــة التــي يــشير إليهــا (عاشوروالحوامدة،2003):

1- **استيعاب الكلمة** :

2- الكلمة هي أصغر وحدة لغوية ذات معنى ،ويعد استيعاب الكلمة مــن المهــارات المعقدة ، وبدون التعامل الواعي مع الكلمة لاتتم عملية استيعاب المقروء لأن الاستيعاب الكلي للمقروء يتوقف على خلفية القارىء ومدى نموه وثروته اللغوية وقدرتــه علــى

تفسير الكلمات وتحويلها إلى أفكار ومفاهيم ، وفي ضوء الأهمية لوحـــدة الكلمـــة فقـــد جاءت بعض المبادىء التي تساعد المعلم على تنمية مهارة الاستيعاب لدى الطلبة ومن هذه المبادىء :

- الكلمة الواحدة لها مدلولات ومعان متعددة وهذا مرتبط بالسياق الذي ترد فيه .
- إن المعنى المحدد للكلمة هو وليد ذلك السياق الاجتماعي والثقافي للكاتب والقارىء .
- إن تعدد معاني الكلمة الواحدة يعتمد على خبرات القارىء الذي يربط معاني الكلمـــات المستهدفة بالاستيعاب .
- توفر الكلمة فرصة للقارىء لفهم المعنى من خلال المترادفات أو المتقابلات ، أو التحليل الصوتي للكلمة أو التحليل الصرفي مما يساعد على تحديد المعنى المقصود.

2- استيعاب الجملة :

تعد الجملة الوحدة اللغوية الوسطى ما بين الكلمة والفقرة،وتأخذ الجملة مكانة هامـــة لأنهـــا عنصر مهم في بناء النص، ويصبح استيعابها أساسا لفهم الأفكار في النص وعلى القـــارىء أن يمتلك الكفاية النحوية والبلاغية والتركيبية الخاصة بالجملة وربطها بالمعرفة الدلالية .

3- استيعاب الفقرة :

مجموعة من الجمل وفق أنظمة بنائية ترتبط بعلاقات محددة من المعاني للتعبيرعن فكرة وعلى القارىء أن يفهم العلاقة القائمة بين الجمل داخل الفقرة ، حتى يتمكن من الوصول إلـــى فهم عام لهذه الوحدة من خلال قيامه بنشاطات لغوية وفكرية تمكنه مـــن تطـــوير اســـتنتاجات وتنبؤات واستدلالات خارج المعاني المباشرة للنص.

آلية الاستيعاب القرائي :

الاستيعاب القرائي عملية فكرية معقدة ذات آليات متعددة العناصر والأجزاء تدخل فيها قوى وحواس ومهارات مختلفة ، إضافة إلى أن قدرات الفرد وخبراته أمر لا يستهان به في العملية القرائية ، (مدكور، 1997) التي تمر عبر الخطوات الآتية:

1- عندما ينظر القارىء إلى الكلمات على الصفحة المكتوبة في ضوء كاف ، فإن الضوء الساقط على الرموز المكتوبة يعكس صورة الرموز على العين .

2- تحمل أعصاب العين الرسالة البصرية إلى منطقة الإبصار في الدماغ ، فإذا ما أثار رسم الكلمة أو الجملة معناها المعروف للقارىء من قبل ، أو ارتبط الرسم بالمدلول،فهم القارىء المعنى الذي يختلف باختلاف القراء حسب ثقافاتهم وخبراتهم.

3- مراكز الإبصار ترتبط بمراكز الكلام حيث تصدر الأوامر لجهاز الكلام بالنطق.

4- قد يكون القارىء مبتدئا أو سطحيا فلا يثير إدراك الرموز لديه إلا المعاني الصريحة البسيطة المحددة ، وقد يكون القارىء ذا خبرة طويلة ومعارف واسعة ، فتتسع دائرة المعاني المفهومة لديه ويصل في فهمه إلى المعاني الضمنية.

5- قد يكون القارىء ذا قدرة نقدية ، فيحلل ويفسر ما يقرأ ، ويفهمه فهما دقيقا ، ويحكم عليه بأنه صحيح أو خطأ وفق معايير موضوعية ، وهذا النوع من الفهم المصحوب بالنقد والتقويم مصدر متعة فنية يستشعرها القارىء العميق .

6- إذا أفاد القارىء أو انتفع بالمقروء أو من بعضه ، فإنه يضمه إلى خبراته ويصير جزءا من معارفه وتجاربه العقلية ، (مدكور،1997).

نظريات الاستيعاب القرائي :

ينظر إلى الاستيعاب القرائي على أنه عملية نشطة يجب أن يمارسها القارىء في أثناء تفاعله مع النص ، وسعيا من الباحثين لاستجلاء الاستيعاب القرائي فقد عرضوا عددا من النظريات (عبد الباري ،2010) المفسرة له أهمها :

1- نظريات معالجة المعلومات :

- نظرية تراباسو (Trabasso,1972) الذي يشير إلى أن الاستيعاب القرائي عملية نفسية تتكون من سلسلة إجراءات عقلية تؤدي إلى ترميز المعلومات في التمثيلات الداخلية والمقارنة بينها وبين الفهم القرائي عندما تتم المزاوجة بين المعلومات والتمثيلات من خلال ثلاث مراحل: ترميز الجمل ، وترميز الصور ، وصياغة الاستجابة بالقبول .
- نظرية شاس وكلارك (Chas&Clark's,1972) أشارت هذه النظرية إلى أن الاستيعاب يتضمن عدة خطوات : الترميز والمقارنة كعملية أساسية لمعالجة المعلومات، والتماثل السلبي الذي يستلزم وقتا أطول من التماثل الإيجابي ، وفهم الصور والجمل التي رسمت داخل العقل .
- نظرية رومل هارت (Romelhart,1976) الذي استطاع أن يحاكي نظام الحاسوب في بناء نموذج أطلق عليه " نموذج المراحل التفاعلية " ويشمل عدة عناصر : إدراك الحروف والكلمات والتراكيب وتفسير معنى الموضوع الذي يتوقف على سياق النص.

2- نظريات التحليل المنطقي للنص:

- نظرية ديوي (Dewy) وتشير إلى تحديد العلاقة بين النص وبين درجة تنبؤ القارىء الذي يتضمن بعض الجوانب النحوية واللغوية اعتمادا على الذاكرة في الاسترجاع والتذكر .

- نظرية الحالة النحوية لشارلز فيلمور(Charls Fillmore,1968)حيث يتم التحليل من خلال العناصر النحوية للوصول إلى تحديد المفاهيم والعلاقة بينها ووظيفة المصطلح النحوي في الجملة لتحديد البنية الدلالية للمعنى .

غير أن هناك نظريات للاستيعاب القرائي تتعلق باستثارة المعرفة المنظمة لتوليد معان جديدة وإضافتها إلى المعرفة السابقة وهذا يتمثل في نظريتين اثنتين،(إدريس 1992) :

1- نظرية الإطار المنظم لأوزابل: حيث يكون الاستيعاب القرائي عملية تفاعلية بين المعلومات في النص والتوقعات عند القارىء ، ويكون الإطار المنظم هو الموجه للتفاعل بينهما وهو الذي يوجه المعرفة القبلية من الذاكرة عند ربطها مع المعرفة الجديدة في النص ، وعند استيعاب النص تحدث استثارة للمعرفة المنظمة في أطر منظمة لمعالجة المعلومات ، وإذا فشل الاستيعاب فإنه يكون لأسباب ثلاثة :

- عندما لا يوجد عند القارىء إطار منظم مناسب للنص المقروء .
- إذا وجد الإطار المنظم عند القارىء فإن الاستثارة من النص غير كافية .
- قد يصل القارىء إلى مرحلة لا يستطيع فهم المعاني المقصودة من النص .

2- النظرية التحويلية – التوليدية ، لنعوم تشومسكي :وترى النظرية أن استخدام اللغة محكوم بالقواعد ، وهناك تركيب سطحي(ظاهري) للغة ، وهو الطريقة التي تكتب بها اللغة ، وتركيب ثان هو التركيب العميق ، وهو الطريقة التي تفهم بها اللغة ، وتم تفسير هذين التركيبين عن طريق نوعين من القواعد :

- قواعد توليدية : وهي القواعد التي يتم تطبيقها لتفسير بناء الجمل الرئيسة في اللغة وتسمى قواعد بناء العبارة .
- قواعد تحويلية : وهي تحويل الجملة المقروءة إلى جمل أخرى لها نفس المعنى .

نماذج الاستيعاب القرائي :

تعدّدت نماذج الفهم والاستيعاب القرائي في الأدب التربوي نظرا لتعدد النظريات المفسرة له وفيما يلي عرض لهذه النماذج :

1- **نموذج الاستيعاب من أسفل إلى أعلى** -Reading as A bottom-Up Process :

وهو النموذج الذي يؤدي بالقارىء إلى فهم المعنى الإجمالي للنص (الحلاق،2010) من خلال تعرف الحروف وفك الرموز وقراءة الكلمات والجمل وإدراك المعنى (Mercer,1997) والقارىء هنا مستقبل للمعلومات من النص ولا يضع فروضا ، أي أن المعنى الذي يبحث عنه القارىء موجود في النص ، وعليه أن يسعى إلى قراءة النص ليصل إليه (Catts&Kamhi,1999)،والفهم هنا يتفق مع النظرة التقليدية للفراءة التعرف وفك الرموز.

2- **نموذج الاستيعاب من أعلى إلى أسفل** Reading as A top –Down Process :ويشير هذا النموذج إلى أن المعنى موجود في ذهن القارىء بما لديه من خبرات سابقة وأن فهمه واستيعابه لأفكار النص تعتمد على تلك الخبرات وأنه يستطيع وضع الفروض وطرح الأسئلة ،وهذا يحتاج من القارىء إلى إعمال الفكر والذهن وإدراك القرائن التي ترتبط بالمعنى وتفسره(Sharma&Tuteja,2004)،ويتفق هذا النموذج مع النظرة الحديثة للقراءة التي تقوم على التنبؤ ووضع الفروض وقبولها أورفضها (الحلاق ،2010) .

3- **النموذج التفاعلي** Reading as Interactive Process :

وهو نموذج يسير في الاتجاهين من أعلى إلى أسفل ومن أسفل إلى أعلى وهذا يعني أن الاستيعاب عملية تفاعلية بين الخبرة والمعنى في ذهن القارىء وبين المعنى في النص وأن حصوله على المعنى يتوقف على عملية التفاعل بين السياقين(Glover,Ronning&Bruning,1990).

وقد أورد عطية (2010) النماذج التالية :

1- النموذج المرحلي (Goodman,1979) :وهو نموذج يفسر الاستيعاب على أنه عملية دائرية تسير في مراحل وتسلسل وهي :التعرف،والفحص والتنبؤ والتحقق والتصحيح والانتهاء .

2- النموذج التكاملي (Gray,1960): ويطلق عليه النموذج التكاملي الذي يفسر الاستيعاب بأنه عملية متكاملة نفسيا وانفعاليا وعقليا وفسيولوجيا بدءا من التعرف إلى الرموز وانتهاء بمعالجة المعلومات .

3- نموذج ثورندايك (Thorndike): وهو نموذج يفسر آلية الاستيعاب القرائي البصري والعضوي(النطق) والاستجابة والتفاعل حتى عملية الاستيعاب .

4- نموذج آدمز (Adams) :ويشير إلى أن الاستيعاب نظام يتكون من مجموعة من المعالجات وهي : معالجة التهجئة ومعالجة السياق ومعالجة المعنى ومعالجة الأصوات .

أما عبد الباري (2010) فقد أورد النماذج التالية :

1- نموذج جوف (Gogh) : يفسر الاستيعاب بأنه يسير في صورة خطية ضمن مراحل مستقلة .

2- نموذج لابرج وصموئيل (Laberge&Samuel.1974) : يفسر الاستيعاب بأنه عملية آلية تمر في مراحل : التعرف والانتباه والتفسير والفهم .

3- نموذج فريدركسن (Fredericson): يرى هذا النموذج أن الاستيعاب مجموعة من العمليات المتداخلة التي تتضمن : الأصوات والصياغة ومعنى النص من خلال المعالجة في الذاكرة .

مستويات ومهارات الاستيعاب القرائي :

قام العديد من الخبراء والباحثين بالتوصل إلى عدد من التصنيفات لمستويات الاستيعاب القرائي ومهاراته الفرعية ، وهناك تباين بين الباحثين في تصنيف الاستيعاب من حيث عدد مستوياته ومهاراته (عاشور والحوامدة ،2003)، وفيما يلي أشهر التصنيفات شيوعا لمستويات ومهارات الاستيعاب القرائي ،(عبد الباري، 2010) ، و(عطية ،2010) ، و(عاشور والحوامدة ،2003) :

أولا : تصنيفات باريت : (Barret,1972) :

1- **المستوى الحرفي** :وهو المستوى الذي يشير إلى الفهم الظاهري والسطحي والحرفي للرسالة اللغوية ألفاظا ومفردات وجملا والاهتمام بالمعنى المباشر دون الذهاب إلى ما وراء ذلك ، وأهم مهارات هذا المستوى :

- قراءة الرموز والكلمات والجمل .
- معرفة معاني الألفاظ والمفردات اللغوية .
- معرفة المعنى المقابل للكلمة .
- تذكر الأحداث والحقائق وتسلسلها .
- تعرّف الأسماء والشخصيات والأماكن .
- معرفة الفكرة العامة للموضوع .
- معرفة الفكرة الرئيسة للفقرة والفكرة الجزئية للجملة .
- الإجابة عن الأسئلة المباشرة للأفكار والأحداث والشخصيات .

2- **المستوى الاستنتاجي** : وهو المستوى الذي يشير إلى ما لم يظهر صراحة أو مباشرة في

المقروء ، ويحتاج من القارىء إلى إدراك المعاني الضمنية لأغراض الكاتب مثل الاستنتاج والتفسير والوصف والتعليل والمقارنة والقدرة على التنبؤ ، وأهم مهارات هذا المستوى :

- استنتاج الأفكار الرئيسة والجزئية للنص .
- استنتاج الحقائق والقيم والمثل والمبادىء.
- تحليل الشخصيات في النص وتحديد سماتها وصفاتها .
- تفسير الأفكار والأحداث وتعليلها .
- استنتاج الأحكام والعبرة المستمدة من النص.
- القدرة على الربط والمقارنة والتمييز للأفكار والمفاهيم والحقائق والأحداث .

3- المستوى التقويمي : وهو المستوى الذي يشير إلى إصدار الأحكام على الأفكار والأحداث والشخصيات بناء على معايير وخبرات ومعتقدات القارىء وإبداء الرأي والتقييم ، وهذا المستوى يُظهر قدرات القارىء ومهاراته وتفاعله مع النص ،وأهم مهارات هذا المستوى :

- إصدار الأحكام على الأفكار والشخصيات والأحداث .
- نقد المواقف والآراء والاتجاهات .
- تقييم الشخصيات في النص والمقارنة بينها .
- الحكم على العاطفة التي تنازعت الشاعر أو الكاتب .
- الحكم على لغة الكاتب وأسلوبه وطريقة عرضه
- الحكم على الافادة من خبرات النص في مواقف الحياة .

ثانيا : تصنيفات ديبور ودالمان (Debeor&Dallman,1970) :

1- قراءة السطور :وتعني معرفة الأفكار والأحداث والأشخاص وهذا يقابل المستوى الحرفي.

2- قراءة ما بين السطور : وتعني القدرة على استخلاص المعاني واستنتاج الأفكار، وهذا يقابل المستوى الاستنتاجي .

3- قراءة ما وراء السطور : وتعني إصدار الأحكام وإبداء الرأي والنقد والمحاكمة ، وهذا يقابل المستوى التقويمي .

ثالثا : تصنيفات بلوم : (Bloom, 1971) :

1- الشرح: وهو تحويل المحتوى إلى كلمات أخرى قريبة من معناه أو إلى شكل آخر مترادف.

2- التفسير:وهو إدراك العلاقات الداخلية والخارجية للوحدات اللغوية للتمييز بينها .

3- التنبؤ: وهو التصورات أو التوقعات للتوصل إلى استنتاجات محددة .

استراتيجيات الاستيعاب القرائي :

هناك عدد من الاستراتيجيات لتعليم مهارات الاستيعاب القرائي ، وقد اطلع الباحث على الأدب التربوي المتعلق بهذه الاستراتيجيات واختار منها الآتي:

1- إستراتيجية التلخيص : وتتمثل في تدريب الطلبة على مهارات التلخيص وخطواته وتحديد الفكرة العامة والأفكار الرئيسة من خلال قراءتهم الفاهمة للنص ، ثم صياغة هذه الأفكار بلغتهم الخاصة بحيث يعبّر الملخص عن مجمل النص ، (Gajria &Salvia , 1992) .

2- **إستراتيجية روبنسن SQ3R** : (Survey,Questions,Read,Recall,Review): وتتضمن خمس خطوات :(السلامات ، 2007)

- المسح Survey : استطلاع المقروء ومسحه لأخذ فكرة عامة عن الموضوع .
- طرح الأسئلة Questions :يقوم القارىء بطرح أسئلة للوصول إلى أهداف يريد تحقيقها.
- القراءة Reading : التركيز على قراءة الفقرات ذات العلاقة بأهداف القارىء .
- الاسترجاع Recall : يسترجع القارىء ما قرأه بصوت عال أو عن طريق الكتابة .

- المراجعه Review : مراجعة القارىء لما تمت قراءته للتأكد من تحقيق ما هو مطلوب .

3- **إستراتيجية التعليم التعاوني** :وهي إستراتيجية تقوم على الجهد الجماعي المنظم والمشترك بين أفراد المجموعة من خلال الحوار والمناقشة الذي يؤدي إلى فهم المقروء ونقده وتحديد المعاني المباشرة والضمنية ويتفيد الطلبة من تبادل الخبرات ومهارات التعاون وبذل الجهد الشخصي وكل ذلك بإشراف المعلم ،(المسيعدين ، 2005) .

4- إستراتيجية التفكير بصوت عال : تقوم على طرح الأسئلة وحوار الذات لمراقبة الاستيعاب وفهم للمقروء ويمارس الطلبة هذه الإستراتيجية بصورة فردية أو ثنائية،(عمرو والناطور،2006) .

5- استراتيجية K.W.L :وتهدف إلى تنشيط الفهم والاستيعاب من خلال طرح الطلبة للأسئلة الآتية على أنفسهم ، (الهاشمي والدليمي ،2008)

- ماذا أعرف عن الموضوع ؟ (What Do I **Know**?).
- ماذا أريد أن أعرف ؟ (What Do I **Want** To Know ?) .
- ماذا تعلّمت ؟ (What Did I **Learn** ?) .

6- إستراتيجية الحوار والمناقشة الجماعية : وهذه تترك فرصة للطلبة لتبادل الخبرات والاستماع إلى أفكار الآخرين وإبداء الرأي والنقد والتقييم وذلك عن طريق قيام المعلم بطرح أسئلة حول موضوع النص من خلال النشاط الكتابي والقرائي،(Pressly&Woloshyn,1995)

العوامل المؤثرة في الاستيعاب القرائي :

أظهرت الدراسات والبحوث مجموعة من العوامل تؤثر على مستوى ودرجة الاستيعاب القرائي مثل العوامل ذات العلاقة بمكونات الاستيعاب ونماذجه ومستوياته وفي ما يلي أهم العوامل المؤثرة :

- مستوى القارىء : من حيث ثروته اللغوية والنحوية وخبراتـــه ودافعيتـــه وحالتـــه النفـــسية والصحية وسلامة حواسه كالإبصار والسمع والتركيز والانتباه. (Wong , 1998) .

- الهدف من القراءة : يتأثر الاستيعاب القرائي بوضوح الهدف عند القارىء وهذا مـــا يجعـــل القارىء يحدد مهاراته القرائية واستراتيجيته في الاستيعاب ،(الدليمي والوائلي ،2005).

- مستوى النص المقروء : من حيث الصعوبة والسهولة ومستوى لغتـــة ومقروئيتـــة وطبيعـــة محتواه وأسلوب الكاتب ،(Lapp&Flood,1990).

- بيئة القارىء : وتشمل الظروف المكانية والزمانية المناسبة والعوامل العاطفية والاجتماعيـــة والاقتصادية والعوامل التربوية والأحداث المرتبطة بالنص ،(الحلاق ، 2010) .

- المعرفة القبلية:إن امتلاك القارىء للخبرات والمعرفة السابقة ذات العلاقة بالموضوع تزيد من قدرة القارىء على الاستيعاب والفهم وهذا يزداد بازدياد تراكمها(Funnel&Stuart,1995).

- **الدراسات ذات الصلة :** العربيـــــة والأجنبيـــــة :

قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالتفكير ما فوق المعرفي والاســـتيعاب القرائي من خلال مصادره المتنوعة : أطاريح الـــدكتوراه ، ورســـائل الماجستير،والـــشبكة العنكبوتية ،والدوريات،والمجلات البحثية ،والمكتبات الجامعية الألكترونية، ولم يعثر الباحث – في حدود اطلاعه وعلمه – على دراسات تناولت متغير دراسته المستقل ، وقد رصد الباحـــث الدراسات التي تعد قريبة من متغير دراسته على المتغيرات التابعة مثل : البرامج التدريبيـــة أو التعليمية ،والاستراتيجيات ،والنظريات في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفـــي ومهـــارات الاستيعاب القرائي .

أ- دراسات التفكير ما فوق المعرفي :

أجرى أبو السعود (2009) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي– تقني قـــائم على أسلوب المحاكاة في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المرحلة الأساسية .

وقد تكون أفراد الدراسة من (164) طالبا وطالبة ، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات ، اثنتان تجريبيتان بلغ عددهما (82) طالبا وطالبة ، واثنتان ضابطتان بلـــغ عـــددهما (82) طالبـــا وطالبة ، من طلبة الصف التاسع من مدرستي اليرموك الأساسية والسيدة رقية الأساســـية فـــي مديرية التربية والتعليم غرب غزة في فلسطين ، وقد استخدم الباحث اختبارا لقيـــاس مهـــارات التفكير ما فوق المعرفي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقـــا ذات دلالـــة إحـــصائية لـــصالح المجموعة التجريبية في تنمية ما وراء المعرفة مقارنة بالمجموعة الضابطة تعـــزى إلـــى أثـــر البرنامج التدريبي التقني .

و أجـــــرى داونـــــنج وونـــــج وشـــــان ولان(Downing , kwong,) Chan&Lan,2009دراسة هدفت إلى معرفة أثر التعلم القائم على حل المشكلات في تطـــوير

مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى الطلبة الجامعيين وقد تكون أفراد الدراسة من (166) طالبا وطالبة من جامعة هونج كونج من مستوى السنة الجامعية الأولى ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة ، وقد تعرضت المجموعة التجريبية إلى التعليم المستند على حل المشكلات بينما تعرضت المجموعة الضابطة إلى التعلم بالأساليب التقليدية وقد استخدم الباحث أسلوب حل المشكلات و أظهرت نتائج الدراسة تحسنا وتقدما لدى أفراد المجموعة التجريبية في نمو مهارات التفكير ما فوق المعرفي يعزى إلى أثر استخدام استراتيجية منحى حل المشكلات .

وقام ديسوتيل (Desautel, 2009) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر ممارسات التفكير التأملي الناجحة في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المرحلة الأساسية ، وقد تكونت العينة من طلبة المرحلة الأساسية الذين يتعلمون اللغة الانجليزية من أعراق وأصول مختلفة والذين لا يتلقون تعليما خاصا مقارنة بطلبة التعليم العام ، وقد استخدم الباحث منهج دراسة الحالة محددا أدوات البحث وهي استخدام اللغة للتعبير عن التأملات الذاتية ، والمحادثة الشفوية لاستكشاف الأحداث العقلية Posttask والملاحظات وكتابة المحاضر عن تأملات النفس والمهارات والمعلومات ومهارات ما فوق المعرفة . وقد أظهرت نتائج الدراسة تحسنا وتقدما في اكتساب الطلبة مهارات التفكير ما فوق المعرفي ناتج عن ممارساتهم الناجحة في استخدام التفكير التأملي وظهرت لديهم مؤشرات التفكير في التفكير .

وقامت عبد الواسع (2008) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المرحلة الأساسية .

وقد تكون أفراد الدراسة من (53) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي حيث تم اختيار الأفراد بطريقة عشوائية ، وقد قسمت الباحثة أفراد الدراسة إلى مجموعتين ، الأولى تجريبية

تكونت من (27) طالبة تعرضت للتدريس بالبرنامج القائم على حـل المـشكلات ، والثانيـة ضابطة تكونت من (26) طالبة تعرضت للتدريس بالطريقة الاعتيادية ، وقد استخدمت الباحثة الاختبار البعدي لقياس اثر البرنامج التدريبي ، وأظهرت نتائج الدراسة فروقا دالـة إحـصائيا لصالح المجموعة التجريبية في نمو مهارات التفكير ما فوق المعرفي يعزى إلى أثر البرنـامج التدريبي مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وأجرى وول كيت (Wall,kate,2008) دراسة هدفت إلى معرفة أثر وجهات نظـر الطلبة في تعلم اللغة في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المرحلـة الإعداديـة والمتوسطة، وقد تكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الإعدادية المتوسـطة والعليـا الـذين يتعلمون في المدارس الانجليزية الواقعة في ضواحي لندن ، واستخدم الباحث النصوص القرائية كمحتوى لتدريب الطلبة على بناء وجهات النظر التي تمثل أنماط التفكير ومهاراته من خـلال استخدام أسلوب التعليم التعاوني عن طريق المناقشات وطرح الأسئلة، وقد أظهـرت نتـائج الدراسة أن الطلبة يتعلمون اللغة من خلال العمليات الإدراكية المعرفية وما فوق المعرفية فـي إطار تحليل العمليات العقلية انطلاقا من بناء الطلبة لوجهات النظر التي تتكون لديهم من تعلـم النصوص تؤدي إلى نمو المهارات الفكرية ومهارات التفكير ما فوق المعرفي .

وأجرى العليمات (2007) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية دائرة الأسئلة فـي تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الأساسية،وقد تكون أفراد الدراسة من (178) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدرستين تابعتين لمديرية التربيـة والتعلـيم فـي محافظة المفرق بالأردن على أربع شعب دراسية وزعت عشوائيا على مجموعـات تجريبيـة وضابطة ، وقد استخدم الباحث اختبارا بعديا لقياس مهارات التفكيـر الاسـتدلالي (الاسـتنباط والاستقراء والاستنتاج) ، وقد استخدم الباحث اختبارا لقياس قـدرات التفكيـر الاسـتدلالي و

أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في نمو مهارات التفكير الاستدلالي بطريقتي التعليم المفرد والتعليم التعاوني تعزى إلى أثر استراتيجية دائرة الأسئلة مقارنة بالمجموعة الضابطة ، ولم تظهر النتائج فروقا دالة إحصائيا على وجود تفاعل بين الاستراتيجية والجنس .

وقامت الداعور (2007) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر دورة التعلم والتفكير ما فوق المعرفي في اكتساب الطلبة للمفاهيم العلمية لطلبة المرحلة الأساسية، وقد تكون أفراد الدراسة من (342) طالبا وطالبة ، تم تقسيمهم إلى ثماني شعب ، أربع شعب من الذكور (163) طالبا وأربع شعب من الإناث (179)طالبة ، وقسمت الباحثة أفراد الدراسة إلى مجموعات تجريبية وضابطة وجميعهم من طلبة الصف السابع للعام الدراسي 2007/2006 للمدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل، وقد استخدمت الباحثة اختبارا لقياس المفاهيم العلمية التي اكتسبها الطلبة ، وأظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى أثر دورة التعلم والتفكير ما فوق المعرفي مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وأجرى الشحروري (2006) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على المهارات المعرفية وما وراء المعرفية والانفعالية في تنمية الدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، وقد تكون افراد الدراسة من (80) طالبا وطالبة تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين : الأولى تجريبية مكونة من (40) طالبا وطالبة ،والثانية ضابطة مكونة من (40) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، وقد استخدم الباحث مقياس الدافعية الأكاديمية الذي طبقه على أفراد الدراسة قبليا وبعديا ، وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لصالح

المجموعة التجريبية تعزى إلى البرنامج التدريبي القائم على المهارات المعرفية وما فوق المعرفية في إثارة الدافعية نحو التعلم مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وقام شقير (2005) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لطلبة الصف العاشر في الأردن وعلاقته بمتغير الجنس، وقد تكون أفراد الدراسة من (150) طالبا وطالبة تم توزيعهم على شعبتين الأولى تجريبية مكونة من (75) طالبا وطالبة ، والثانية ضابطة مكونة من (75) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر من مدارس المفرق في الأردن للعام الدراسي 2005/2004 ، وقام الباحث بإعداد اختبار لقياس مهارات التفكير ما فوق المعرفي طبقه على أفراد الدراسة ، وقد أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى البرنامج التدريبي الذي تعرضت له المجموعة التجريبية في التدريس مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وأجرى أبو رياش (2005) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى مشكلة لمعرفة أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المرحلة الأساسية،وقد تكون أفراد الدراسة من (123) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي من مدارس وكالة الغوث الدولية في جنوب عمان في الأردن ، وقد تم تقسيم أفراد الدراسة إلى مجموعتين الأولى تجريبية تكونت من (62) طالبا وطالبة والثانية ضابطة تكونت من (61) طالبا وطالبة،وقد استخدم الباحث مقياس الوعي لقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في نمو مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وقام توني (Teony, 2003) باجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر مهارات التفكير ما فوق المعرفي في التدريب على حل المشكلات الكلامية في مبحث الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية،وقد تكون أفراد الدراسة من (40) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية الذين تتراوح أعمارهم ما بين (11 – 12) سنة من منخفضي التحصيل الدراسي في مبحث الرياضيات تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة وقد استخدم الباحث اختبار المشكلات الكلامية وقام بتحليل كلمات الطلبة المستخدمة في الرياضيات عن طريق التسجيل الصوتي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوقا لصالح المجموعة التجريبية في القدرة على حل المشكلات يعزى إلى استخدام مهارات التفكير ما فوق المعرفي في التدريس مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وأجرى موكتاري وريتشارد (Mokhtari &Reichard,2002) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيات القراءة على الوعي المتعلق بالتفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية،وقد تكونت عينة الدراسة من (825) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية والثانوية من الصف السادس حتى الصف الثاني عشر ، وقد طور الباحث أداة على أساس مقياس ليكرت (Likert) للاستجابات للاجابة بعبارة (واضح، غير واضح) مقابل كل فقرة من فقرات الاستبيان، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة استطاعوا تحسين أسلوب تعلمهم ودراستهم لأنهم أصبحوا أكثر وعيا لتفكيرهم ، وأنهم استطاعوا اكتساب مهارات الوعي بالتفكير ما فوق المعرفي الذي ساعدهم على أسلوب حل المشكلات .

وقام فيرجاسون (Ferguson, 2001) باجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية تدريس التفكيرما فوق المعرفي في الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية .

وقد تكون أفراد الدراسة من (40) طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى شعبتين الأولى تجريبية تكونت من (20) طالبا وطالبة ، والثانية ضابطة تكونت من (20) طالبا وطالبة جميعهم من طلبة الصف السادس،وقد استخدم الباحث اختبارا لقياس مستويات الاستيعاب القرائي ، وأظهرت نتائج الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى أثـر التـدريس باستخدام استراتيجية مهارات التفكير ما فوق المعرفي مقارنة بالمجموعة الضابطة .

ب-دراسات الاستيعاب القـرائي :

أجرى ميندنهول وجونـسون (Mendenhall,A.&Johnson, 2010) دراسـة هدفت إلى تطوير الفهم والاستيعاب القرائي والتفكير النقـدي باسـتخدام أداة مـساعدة لموقـع الكتروني 2.0 مرتبط ببرنامج تعليمي منظم لدى طلبة السنة الأولى الجامعية،وقد تكون أفـراد الدراسة من (104) طالبا وطالبة ، تم توزيعهم على أربع مجموعات ، تكونت كل مجموعـة من (26) طالبا وطالبة ، وقد تعرضت الأولى للتعلم بطريقة الأمثلة ، والثانية بطريقة العمـل والأداء ، والثالثة بطريقة التأمل ، والرابعة بطريقة القراءة والكتابة ، وقد طلـب مـن أفـراد الدراسة استخدام التظليل الفوسفوري الملون على الأفكار والمعلومات المهمة حـسب رأيهـم ، وملاحظات الطلبة وتعليقاتهم وأرائهم على الحواشي وتغذيتهم الراجعة المرتدة لفهم المقـروء ونقده باستخدام أداة مساعدة لموقع الكتروني ارتبط ببرنامج تعليمي منظم، وقد قـام الباحثـان باستخدام تحليل المحتوى النوعي لملاحظات وتعليقات وآراء الطلبة المظللة بالفوسفور الملون ، وأظهرت نتائج الدراسة تحسنا وتقدما في الاستيعاب القرائي ومهارات التفكير النقدي .

وأجرى كابيوكو(Cubukcu,f.2009) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيات التفكير ما فوق المعرفي في تنمية وتحسين المفردات اللغوية والاستيعاب القرائي لـدى طلبـة المرحلـة الأساسية، وقد تكون أفراد الدراسة من طلبة المرحلة الأساسية تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى

تجريبية والثانية ضابطة من الذكور والإناث ، وقد تعرضت المجموعة التجريبية إلى التـــدريس باستخدام استراتيجيات التفكير ما فوق المعرفي ،وتعرضت المجموعة الضابطة إلى التـــدريس بالطريقة الاعتيادية .واستخدم الباحث اختبارالمفردات اللغوية وأظهرت النتائج فروقا إحصائية دالة لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى اثر استراتيجيات التفكير ما فوق المعرفـــي مقارنـــة بالمجموعة الضابطة .

أجرت الوحيدي (2008) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية تعليمية قائمة علـــى نظرية الذكاء المتعدد في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية، وقد تكون أفراد الدراسة من (162) طالبا وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي من مدرستي ذكور وإناث ماركا الإعداديتين التابعتين لمحافظة الزرقـــاء فـــي الأردن موزعين على أربع شعب وزعت عشوائيا على مجموعتين تجريبيتين وأخـــريين ضـــابطتين، وقد استخدمت الباحثة اختبارا لقياس مهارات الاستيعاب القرائي و أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في نمو مهارات الاستيعاب القرائي والتعبير الكتـــابي تعزى إلى طريقة التعلم القائم على نظرية الذكاء المتعدد ، كما أظهرت النتـــائج فروقـــا دالـــة إحصائيا لصالح الطالبات في المجموعة التجريبية في نمو مهارات الاستيعاب القرائي تعـــزى إلى متغير الجنس .

وقام العليمات (2007) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية دائرة الأسئلة فـــي تنمية الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، وقد تكون أفراد الدراسة من (178) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع التابعـــة لمديريـــة القـــصبة – المفرق ، وقد قسم الباحث أفراد الدراسة إلى أربع مجموعات تجريبية وضابطة مـــن الـــذكور والإناث، وقد استخدم الباحث اختبارا في الاستيعاب القرائي أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالـــة

إحصائيا وتحسنا في الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية يعــزى إلى أثر استراتيجية تدريس دائرة الأسئلة مقارنة بالمجموعة الضابطة، وأجــرى الظنحــاني (2007) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي قائم على أدوات كورت للتفكير في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي ومهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية فــي دولة الإمارات العربية المتحدة،وقد تكون أفراد الدراسة من عينة قصدية مــن طلبــة الــصف العاشر في مدارس البنين والبنات الثانوية التابعة لإدارة منطقة الفجيرة التعليمية للعام الدراســي 2008/2007 ، وقام الباحث بتقسيم أفراد الدراسة إلى أربــع مجموعــات اثنتــان تجريبيتــان وأخريان ضابطتان من البنين والبنات، وقام الباحث بتطبيق اختبارين بعديين أحــدهما لقيــاس مهارات الاستيعاب القرائي والآخر لقياس مهارات التفكير ما فوق المعرفي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعتين التجريبيتين تعزى إلى البرنامج التدريبي مقارنة بالمجموعتين الضابطتين .

وأجرى الظنحاني (2007) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي قائم على أدوات كورت للتفكير في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي ومهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الإمارات العربية المتحدة ، وقد تكون أفراد الدراسة من عينة قصدية من طلبة الصف العاشر في مدارس البنين والبنات الثانوية التابعة لإدارة منطقة الفجيرة التعليمية للعام الدراسي 2008/2007 ، وقام الباحث بتقسيم أفراد الدراسة إلى أربع مجموعــات اثنتــان تجريبيتان وأخريان ضابطتان من البنين والبنات، وقام الباحث بتطبيق اختبارين بعديين أحدهما لقياس مهارات الاستيعاب القرائي والآخر لقياس مهارات التفكير ما فوق المعرفي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعتين التجريبيتين تعزى إلى البرنامج التدريبي مقارنة بالمجموعتين الضابطتين .

وقامت الصمادي (2006) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثـر اسـتراتيجية تكاملية لتدريس القراءة الجهرية في الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر في محافظة الزرقاء في الأردن،وقد تكون افراد العينة من (80) طالبة تـم اختيـارهن بطريقـة قصدية ، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين الأولى تجريبية تعرضت إلى التـدريس بطريقـة التدريس التكاملية ،والثانية ضابطة تعرضت إلى التدريس بالطريقة الاعتيادية،وقـد اسـتخدمت الباحثة اختبارا في الاستيعاب القرائي وأظهرت نتائج الدراسة فروقا دالـة إحـصائيا لـصالح المجموعة التجريبية في نمو مهارات الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي تعـزى إلـى الاستراتيجية التكاملية في التدريس مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وأجرى العدوي (2006) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية تعليمية توليفية قائمة على التعلم النشط واتخاذ القرار في الاستيعاب القرائي والتفكير السابر لـدى طلبـة المرحلـة الأساسية، وقد تكون أفراد الدراسة من (131) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي من مدارس بلاطة وعسكر التابعة لمدينة نابلس في فلسطين . وقد قسم الباحث أفراد الدراسة إلى مجموعات تجريبية وضابطة لكل من الذكور والإناث، وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالـة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية (الذكور والإناث) في تنمية الاستيعاب القرائي والتفكيـر السابر تعزى إلى الاستراتيجية التعليمية التوليفية مقارنة بالمجموعات الضابطة . كما أظهـرت النتائج فروقا دالة إحصائيا لصالح الإناث في الاستيعاب القرائي ولصالح الذكور فـي التفكيـر السابر تعزى إلى متغير الجنس.

وقام بليركوم وبيرتش (Blerkom,D.&Bertchs,S.2006) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيات تدريسية قائمة على إنتاج الأسئلة الذاتية وتدوين الملاحظات في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي للنص، وقد تكون أفراد الدراسة من (120) طالبا وطالبة من السنة الجامعية

الأولى والثانية ، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات : مجموعتان تجريبيتان الأولى تكونت من (40) طالبا وطالبة تعرضت إلى التدريس بطريقة إنتاج الأسئلة الذاتية ، والثانية تكونت من (40) طالبا وطالبة تعرضت إلى التدريس بطريقة تدوين الملاحظات والأفكار والآراء ، والثالثة ضابطة تكونت من (40) طالبا وطالبة تعرضت للدراسة بالطريقة الاعتيادية، وقد استخدم الباحثان أسلوب تحليل المحتوى للملاحظات التي دونها الطلبة واختبارا لقياس مهارات الاستيعاب القرائي وأظهرت النتائج تحسنا في نمو مهارات الاستيعاب القرائي.

وأجرت الهلسة (2005) دراسة هدفت إلى معرفة أثر القراءة الاستراتيجية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي : الحرفي والتفسيري والناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي من مدارس محافظة الكرك في الأردن، وقد تم اختيار أفراد الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي بالطريقة العشوائية ، وقد تم تقسيمها إلى أربع مجموعات اثنتان تجريبيتان واحدة للذكور والأخرى للإناث واثنتان ضابطتان للذكور والإناث ، وقد تعرضت المجموعتان التجريبيتان إلى التدريس بطريقة القراءة الاستراتيجية ، بينما تعرضت المجموعتان الضابطتان إلى التدريس بالطريقة الاعتيادية، وأظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعتين التجريبيتين في تحسن الاستيعاب القرائي تعزى إلى أثر القراءة الاستراتيجية مقارنة بالمجموعتين الضابطتين .

وأجرى العمايرة (2004) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على النقاش وطرح الأسئلة في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثامن في مدارس لواء ديرعلاّ في الأردن، وقد تكون أفراد الدراسة من (117) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثامن تم اختيارهم قصديا ، وقد اختيرت شعبتان من كل مدرسة الأولى تجريبية تعرضت إلى التدريس حسب البرنامج التدريبي والثانية ضابطة تعرضت للتدريس بالطريقة التقليدية، وقد اعد الباحث

اختبارا في الاستيعاب القرائي أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لــصالح المجموعــة التجريبية التي تحسن لديها الاستيعاب القرائي تعزى إلـــى أثـــر البرنـــامج التـــدريبي مقارنـــة بالمجموعة الضابطة .

وأجرى ميسانيو وريميديوس (Miciano,K.&Remedios,z. 2004) دراسة هــدفت إلى معرفة أثر محتوى الأسئلة الذاتية في الاستيعاب القرائي للقراءة الناقدة والطلاقة والفهم لدى طلبة المرحلة المتوسطة،وقد أجرى الباحثان الدراسة على عينة من طلبة المرحلـــة الأساســـية المتوسطة في إحدى مدارس إلينوى في الولايات المتحدة الأمريكية ، وقد تلقى الطلبـــة تـــدريبا على إنتاج الأسئلة الذاتية من خلال نصوص إيضاحية ،وقد قام الباحثان بتصنيف الأسئلة التـــي أنتجها الطلبة وفقا لهرم بلوم في المعرفة ، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه بين إنتاج الأسئلة الذاتية وتحسن الاستيعاب القرائي ومستويات الفهم والطلاقة والقراءة الناقدة .

وقامت اليوزباشي (2003) باجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيتين تعليميتـــين هما : التدريس المتبادل ، واستراتيجية روبنسون على مهارات الاستيعاب القرائـــي الـــصريحة المباشرة والضمنية الباطنة لطلبة المرحلة الأساسية، وقد تكون أفراد الدراسة من طلبة الـــصف السادس من مدارس محافظة الكرك ، وقد قسمت الباحثة أفراد الدراسة إلى مجموعات تجريبية وضابطة ذكورا وإناثا ، وقد تعرضت المجموعتان التجريبيتان إلى التعليم بطريقـــة التـــدريس المتبادل واستراتيجية روبنسون ،بينما تعرضت المجموعتان الضابطتان إلى التدريس بالطريقـــة الاعتيادية وقد أعدت الباحثة اختبارا في الاستبعاب القرائي وأظهرت نتائج الدراســـة فروقـــا إحصائية دالة لصالح المجموعة التجريبية في تحسن مستويات الاســـتيعاب القرائـــي الـــصريح والضمني تعزى إلى أثر استراتيجية التدريس التبادلي وروبنسون مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وأجرت ستاهل (Stahel,2003) دراسة هدفت إلى معرفة أثـــر ثـــلاث اســـتراتيجيات تدريسية في الاستيعاب القرائي : التعلم الذاتي ، والتفكير الموجه ، والجدول الذاتي، وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (31) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية المتوســـطة ، وقـــد اســـتخدمت الباحثة المنهج التجريبي في الدراسة من خلال تقسيم أفراد الدراسة إلى مجمـــوعتين تجريبيـــة وضابطة . وقد استخدم الباحث صحائف الأعمال ومدونات الطلبـــة واختبـــار فهـــم المقـــروء وأظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية فـــي نمـــو مهـــارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى استراتيجيات التعلم الذاتي والتفكير الموجه والجدول الذاتي مقارنة بالمجموعة الضابطة .

وقام وودأول (Woodall, 2003) بإجراء دراسة هدفت إلى تحديد علاقة الطريقة التدريسية وشعور المتعلم في تطوير وتحسين الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد، وقد اختير أفراد الدراسة من طلبة الصفين الخامس والسادس في ولاية تكساس الأمريكية ، من كل صف شعبتان ، وقـــد استخدم الباحث منهج البحث الكمي والنوعي ، حيث تعرضت المجموعة التجريبية إلى التدريس بطريقة الاستقصاء بينما تعرضت المجموعة الضابطة إلى التدريس بالطريقة الاعتيادية ، وقـــد أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا بين المجموعات على المهـــارات واختبـــار الاستقـــصاء ، وأظهرت المجموعة الضابطة تكرارات أكثر في الشعور بالإحباط والتفاعلات السلبية والأداءات غير المبالية ، وبالمقابل أظهرت المجموعة التجريبية تكرارات من الشعور المـــريح والواثـــق والتفاعلات الهادفة والاستيعاب القرائي، ومراقبة الذات ، والأداء الفعال .

تعقيب الباحث على الدراسات ذات الصلة :

تشير الدراسات السابقة إلى أهمية اعتماد التفكير في التعلم ، والاهتمام المتزايد بتنمية مهارات التفكير للوصول بالمتعلم إلى مرحلة يكون فيها مسؤولا عن تعلمه حتى يصبح المتعلم مصدرا لإنتاج المعرفة بدلا من متلق للمعرفة بحيث يمكن وصف تفكير الطلبة " بالتفكير المنتج " مما يساعدهم على الاندماج والتكيف ومواجهة التحديات في عصر الاقتصاد المعرفي والعولمة والحداثة والتكنولوجيا ، وقد عكست الدراسات واقع حال استبعاد التفكير ومهاراته في عملية التعلم والتعليم وإلى ضرورة تجاوز الطرق التقليدية السائدة في العملية التعليمية كالحفظ والتلقين واسترجاع المعلومات وتذكرها .

كما أشارت الدراسات إلى أهمية اكتساب الطلبة لمهارات الاستيعاب القرائي بمستوياتها المختلفة لتنمية قدرات الطلبة على الفهم والتحليل والاستنباط والاستقراء والعمليات والمعالجات العقلية المعقدة والتفسير والتطبيق والنقد والتقويم ، كما أشارت نتائج الأبحاث والدراسات إلى أن مهارات التفكير تحسن القدرة على الاستيعاب القرائي والكشف عن المعاني الضمنية والباطنة واستحضارها والتمكن منها . وقد دلت نتائج الأبحاث أيضا على شيوع مستوى الاستيعاب الحرفي الميكانيكي أو الآلي الذي يؤدي إلى القراءة الحرفية والمعاني السطحية أو الظاهرة بحيث لا يستطيع الطلبة استخدام العمليات المعرفية وفوق المعرفية لاستيعاب وفهم النصوص التي يقرؤونها ، كما لا يستطيعون تحديد مهارات واستراتيجيات القراءة والاستيعاب .

وفي مجال تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي فقد اتفت دراسات أبو السعود(2009)، ودرراسة عبد الواسع (2008) ، ودراسة ديسوتيل (Desautel,2009)،و دراسة وول وكيت (Wall&Kate,2008) مع دراسة الباجث، أما في مجال تنمية مهارات الاستيعاب القرائي فقد

اتفقت دراسات الوحيدي (2008)، ودراسة العليمات(2007) ودراسة ميندنهول وجونسون (Mendenhall,.&Johnson,2o10)،ودراسة كابيكو (Cubuku,F.2009)مع دراسة الباحث.

وقد أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية بالآتية :

- إثراء خبرة الباحث من خلال الاطلاع على الأدب التربوي ، وكيفية تحديد مشكلات البحوث ، ومتغيرات الدراسة ، وكيفية صياغة الأسئلة البحثية والفرضيات ، والطريقة والإجراءات والمعالجات الإحصائية .

- التعرف إلى الاتجاهات الحديثة والمستمرة للاهتمام بالتفكير والاستيعاب القرائي ومهاراتهما ومحاولات علم النفس المعرفي ، وعلم النفس العصبي ، وعلوم تشريح الدماغ فهم عمليات التفكير والاستيعاب القرائي ومراحل المعالجة والتمثيل المعرفي والخزن والاسترجاع وعمليات الذاكرة وتحليلها وتفسيرها .

- الاطلاع على مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي وكيفية تنمية هذه المهارات لدى الطلبة .

- الاطلاع على استراتيجيات التدريس الفاعلة التي تنمي مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي .

وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بالبرنامج التدريبي لمعلمي اللغة العربية – من إعداد الباحث – قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية لتنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي ، حيث لم يعثر الباحث – على حدّ علمه – على دراسات تناولت أثر التحليل الأدبي للنصوص القرائية على المتغيرات التابعة لدراسته ، وبالتالي ستضيف هذه الدراسة أبعادا جديدة إلى المعرفة ، وستكمل جوانب أخرى لم تتناولها الدراسات السابقة ، كما ستفتح آفاقا وأفكارا جديدة لمشكلات بحثية أخرى .

الفصـــــــل الثالــــــــث

الطـــــريقة والإجـــراءات

يعرض الباحث في هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة وأفرادها وأدواتها وطريقة التحقق من صدقها وثباتها ، ويصف منهجية البحث وإجراءات تطبيق الدراسة ومتغيراتهـــا المـــستقلة والتابعة ، كما يصف الباحث تصميم الدراسة وأسلوب المعالجة الإحصائية في تحليل البيانات .

أفـــــــراد الـــدراســـة :

تكوّن أفراد الدراسة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدرستي ذكور الدهيشة الأولـــى ، وبنات الدهيشة الأولى التابعتين لوكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية ، وقد بلغ عدد شُعب الصف التاسع الأساسي في المدرستين (8) شعب صفية ،(4) شعب صفية لدى مدرسة الذكور ، و (4) شعب صفية لدى مدرسة الإناث ، وقد بلغ مجموع الطلبـــة فيهمـــا (252) طالبا وطالبة ، مقسمين إلى (124) طالبا و (128) طالبة .

وقد بلغ عدد أفراد الدراسة(120) طالبا وطالبة موزعين على أربع شـــعب : شـــعبتين للذكور وشعبتين للإناث ، ويعود السبب في اختيار الباحث الصف التاسع لدراسته إلـــى نتـــائج الدراسات واتفاق كثير من الباحثين ، جروان (2010) ، وسحيمات (2010) ، وأبو جـــادو ونوفـــــــل (2007) (Beyer,2001) ، وإيلـــــــدر ولنـــــــدا وريتـــــــشارد (Elder,Linda&Richard,2001)، وباريل (Barel,1991) ، وبراون (Brown , 1989) ، إلى أن مهارات التفكير ما فوق المعرفي تنمو وتتطور بشكل ملموس ما بين عمـــر (15 - 11 سنة) عند الأطفال الذين يستطيعون التفكير بشكل مجرد ، والقدرة على اختبار الفروض ، والتفكير في التفكير ، وهذا ما أكده بياجيه(Piaget) (الزيادات ، 2003).

وقد تم اختيار المجموعات بالطريقة العشوائية ، حيث بلغ عدد الشعبتين التجريبيتين (60) طالبا وطالبة، واحدة للذكور والأخرى للإناث وبنفس الطريقة تم اختيار المجموعتين الضابطتين (60) طالبا وطالبة، فكانت الشعبة(ب) تجريبية (30) طالبا ، والشعبة (ج) ضابطة (30) طالبا في مدرسة الذكور، بينما في مدرسة الإناث كانت الشعبة (ب) تجريبية (30) طالبة ، والشعبة (د) ضابطة (30) طالبة.

جـــدول (1)

توزيع أفراد الدراسة على المجموعتين التجريبيتين والضابطتين لدى كل من الذكور والإناث

الجنس / المجموعة	ذكور	إناث	المجموع
التجريبية	**30**	**30**	**60**
الضابطة	**30**	**30**	**60**
المجموع الكلي	**60**	**60**	**120**

أما اختيار الباحث للمدرستين فقد تم بطريقة قصدية للأسباب الآتية :

– وقوع المدرستين في منطقة عمل الباحث وسهولة الوصول إليهما لتنفيذ الإجراءات وتطبيــق أنشطة الدراسة والإشراف على تنفيذ البرنامج التدريبي في الأوقات المحددة والمناسبة .

– استعداد الإدارتين في المدرستين لتنفيذ الدراسة وتطبيقها بعد الحصول على إذن من الجهــات الرسمية في وكالة الغوث الدولية .

– وجود معلمين ومعلمات أصحاب خبرة في التدريس ولديهم الدافعية لتطبيق الدراسة.

– توافر الموارد ووجود مركز للمصادر التعليمية وهذا غير متوفر في مدارس أخرى .

أدوات الـــــــــدراسة :

لغرض تحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث ببناء واستخدام الأدوات الآتية :

أولا :البــــرنامج التدريبي :

هو برنامج تدريبي– من إعداد الباحث – قائم على التحليل الأدبي للنــصوص القرائيــة (شعرا ونثرا) يهدف إلى توظيف التحليل الأدبي في تنمية مهارات التفكير ما فــوق المعرفــي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من خلال استراتيجيات متنوعــة كالحوار والمناقشة، والتعلم في مجموعات ، والتفكير بصوت عال ، والاستنتاج.

ويعتمد التحليل على تجزئة وتفكيك النص إلى مكوناته وعناصره البنيوية واللغويــة شــكلا ومضمونا وما تتضمنه من عناصر وفئات ووحدات مستهدفة في التحليل ، انطلاقا مــن بيئــة النص ومحتواه وجوّه العام ومكانه وزمانه،وإدراك العلاقات بين الأجزاء والكل للوصول إلــى الدلالات والمعاني سواء ما كان منها ظاهرا أو باطنا من أجل فهمه وتفسيره واستيعابه ونقده.

ويأتي بناء البرنامج التدريبي في إطار النظرية الجشتالتية في سياق مبدأ من الكــل إلــى الجزء من حيث المستوى التفكيكي/ الجشتالتي استنادا إلى طبيعة النظرة الإنسانية التي تبدأ من العام إلى الخاص .

وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في بناء البرنامج :

1- الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بالتفكير ما فوق المعرفــي والاســتيعاب القرائــي ، سولـــــــــسو(Solso,2000) ، أبوجــــــــــادو(2000)، جـــــــــروان (2010)، عبيد(2004)،فلافــل(Flavell,1985)، دوركــين(Durkin,1993)،الــسيد(1998)،الــدليمي والوائلي(2005)، عبد الباري(2010)، عطية (2010)،العتوم والجراح وبشارة (2007).

2- الافادة من البرامج التدريبية أو البرامج التعليمية القريبة من دراسة الباحث ، البرنامج التدريبي ، شقير (2005)، والبرنامج التعليمي ، محمد(2010) ، والبرنامج التدريبي ،أبو رياش(2005)، البرنامج التدريبي ،الشريدة (2003) ،والبرنامج التدريبي، العمايرة (2004).

3- تحديد أهداف البرنامج التدريبي التي تتمحور حول تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي .

4- بناء خطة البرنامج التدريبي من حيث العناصر المكونة لها : الأنشطة ، والاستراتيجيات ، والزمان والمكان ، والفئة المستهدفة ، وقائد النشاط ، والوسائط التدريبية ، والتقويم ،ملحق رقم (1) .

5- تحديد محتوى ومضامين البرنامج التدريبي المتعلق بالمعلمين (الإطار المعرفي/النظري ، والإطار العملي/ التطبيقي)والمتعلق بالطلبة (محتوى المادة الدراسية المتمثل في النصوص القرائية وما يتبعها من تحليل وأوراق عمل تدريبية) ، ملحق رقم (2,1) .

6- تحديد أنشطة البرنامج التدريبي للمعلمين والطلبة التي تسعى إلى تحقيق الأهداف .

7- تحديد عمليات القياس والتقويم القبلية والأثنائية والبعدية .

مسوغات البرنامج التدريبي :

- اعتماد التفكير أساسا لعملية التعليم والتعلم في ظل تعقيدات العصر الذي يشهد ثلاث ثورات : الثورة التكنولوجية والثورة المعرفية ، والثورة الاتصالية التي تفرض العديد من التحديات التي يواجهها الإنسان ، حيث أصبح النجاح لا يعتمد على كمّ المعرفة بل على عمليات التفكير .

- تحسين وتطوير مهارات الاستيعاب القرائي بمستوياته المختلفة الحرفية والاستنتاجية والتقويمية لزيادة التفاعل ما بين القارىء والنص وما يرتبط بها من عمليات التفكير كالربط والاستنتاج والمقارنة والنقد والتقويم .

– تحقيق نتاجات ومخرجات تعلّمية لدى الطلبة ترقى إلى مستوى النوعية والجودة والنهوض بمستويات التحصيل في مبحث اللغة العربية وما لها من أثر على المباحث الدراسية الأخرى .

– معالجة المشكلات التعليمية التي تتمثل في الإملاء والتلقين واستظهار المعرفة وحفظها واسترجاعها واستبعاد مهارات التفكير ،وشيوع الاستيعاب الحرفي الميكانيكي الذي لا يتعدى التفاعل الظاهري مع النص المقروء .

– مواجهة ضعف الطلبة في مبحث اللغة العربية وفروعها .

– أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة لتحسين كفاءاتهم المهنية ودورها الفاعل في تحقيق نتاجات التعلم ، ومواكبة المستجدات الناتجة عن الأبحاث والدراسات من خلال البرامج التدريبية .

أسس البرنامج التدريبي :

بنى الباحث برنامجه التدريبي على الأسس الآتية :

– التحليل الأدبي للنصوص القرائية من حيث عناصر الشكل والمضمون اعتمادا على النظرية الجشتالتية ملحق رقم (4).

– العلاقة بين التفكير ما فوق المعرفي وبين الاستيعاب القرائي حيث يعد الاستيعاب القرائي مهارة من مهارات التفكير (جروان ، 2002) .

– إمكانية تعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي ضمن برامج تعليمية منظمة ومخططة وهادفة مثل تعليم المهارات الأساسية في القراءة والحساب ، (العتوم والجراح وبشارة ،2007) .

– تعد مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي من الظواهر التي يمكن قياسها وتقويمها ، وقد ثبت هذا من خلال الأبحاث والدراسات (بدران ، 2009) .

عناصر ومكونات البرنامج التدريبي :

أ- أهداف البرنامج التدريبي :

- توظيف التحليل الأدبي للنصوص القرائية في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا .
- أن يكتسب معلمو اللغة العربية مهارات التحليل الأدبي للنصوص القرائية شكلا ومضونا.
- اعتماد التفكير أساسا لعملية التعليم والتعلم .
- تنظيم عملية التعليم والتعلم بصورة مخططة ومنظمة وهادفة .
- إثراء المنهاج الدراسي في اللغة العربية (المطالعة والنصوص) أهدافا ومحتوى وأنشطة وتقويما .
- توظيف استراتيجيات تدريس مناسبة (الحوار والمناقشة ، التعلم في مجموعات ، التفكيــر بصوت عال ، الطريقة الاستنتاجية) .

ب- محتوى البرنامج التدريبي :

1- محتوى البرنامج التدريبي للمعلمين: ويتضمن الإطارين الآتيين: ملحق (2) .

أ- الاطار النظري /المعرفي : ويتضمن الآتية :

- تعريف المعلمين بالبرنامج التدريبي من حيث : المسوغات ، والأهداف ، والمحتوى ، والأنشطة والأساليب ، وعمليات القياس والتقويم .
- مفهوم النص الأدبي ، مفهوم التحليل ، فئات التحليل ، وحدات التحليل .
- أهمية التحليل ، عوامل تساعد المعلم على التحليل ، تحليل النص شكلا ومضمونا .
- مناهج تحليل النص : النفسي ، الاجتماعي ، الواقعي ، البنيوي ، التكاملي .
- التفكير ما فوق المعرفي ، مهاراته ، الاستيعاب القرائي ، مهاراته .

ب- الاطار العملي / التدريبي : ويتضمن الآتية :

- النماذج التدريبية : وتشمل : نماذج من التحليل الأدبي للنصوص القرائية(شعرا ونثرا) ونماذج من مذكرات تحضير الدروس ،ونماذج من أوراق العمل التدريبية ، استعراض النماذج والاطلاع على كيفية تحليل عناصر الشكل والمضمون ، مناقشة نماذج التحليل.

- التطبيق والتدريب : تدريب عملي على تحليل النصوص ، الافادة من المصادر التاريخية والأدبية والسير والتراجم ، اعتماد عناصر الشكل والمضمون في التحليل.

- محاكاة وتقليد النماذج الجيدة في التحليل من خلال العمل في مجموعات .

- مناقشة وحوار حول نتائج التحليل ونقده وبيان مواطن القوة والضعف فيه.

- توظيف نتائج التحليل في إعداد مذكرات الدروس وأوراق العمل التدريبية .

- تنظيم مشغل تربوي للمعلمين تم فيه تحليل جميع النصوص القرائية – للمحتوى الذي اختاره الباحث – بصورة جماعية تعاونية من كتاب المطالعة والنصوص ج2/الصف التاسع وإعداد خطط الدروس وأوراق العمل التدريبية ملحق رقم (6,5,4).

- اعتماد التحليل الأدبي للنصوص القرائية منطلقا لتنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي و الاستيعاب القرائي .

- مناقشة دليل المعلم ودليل الطالب ملحق رقم (8,7) – من إعداد الباحث – مع المعلمين حول كيفية تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي من خلال استراتيجيات التدريس ذات الصلة .

- الدروس التوضيحية للمعلمين وقد تمثلت في حضور المعلمين لعدد من حصص المشاهدة الصفية قام بها الباحث لتمثيل الدور أمام المعلمين في كيفية تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي استرشادا بدليل المعلم ودليل الطالب في الموقف التعليمي / التعلمي

، وقد نفذ الباحث درسين توضيحيين للمجموعة التجريبية في مدرسة الإناث 6+8/03/2011 ، ودرسين آخرين للمجموعة التجريبية في مدرسة الذكور 7+9/03/2011 .

- الزيارات الصفية للمعلمين وتقويم أدائهم وتصويب مسارات التعليم والتعلم لتعزيز وتنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي ، وقد نفذ الباحث ست زيارات صفية للمعلمين اثنتان للتفكير ما فوق المعرفي والثالثة للاستيعاب القرائي لكل معلم ومعلمة حسب الجدول الآتي :

جدول (2) برنامج الزيارات الصفية التي نفذها الباحث للمعلمين

اسم المعلم/ة	المجموعة التجريبية		الموضوع	تاريخ الزيارة الصفية
	ذكور	إناث		
يوسف عدوي	**ذكور الدهيشة**		**التفكير مافوق المعرفي**	**13/03/2011**
ميسر أبو رزق		**إناث الدهيشة**	**التفكير ما فوق المعرفي**	**15/03/2011**
يوسف عدوي	**ذكور الدهيشة**		**الاستيعاب القرائي**	**20/03/2011**
ميسر ابورزق		**إناث الدهيشة**	**الاستيعاب القرائي**	**24/03/2011**
يوسف عدوي	**ذكور الدهيشة**		**التفكير ما فوق المعرفي**	**03/04/2011**
ميسر أبو رزق		**إناث الدهيشة**	**التفكير ما فوق المعرفي**	**07/04/2011**

2- محتوى البرنامج التدريسي للطلبة :

اختار الباحث ثمانية نصوص قرائية ، أربعة نصوص شعرية، وأربعة أخرى نثرية من كتاب المطالعة والنصوص(الجزء الثاني)الذي قررته وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للصف التاسع الأساسي والذي يُدرّس في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2011/2010

وقد راعى الباحث المعايير الآتية في اختيار النصوص القرائية هي :

- تمحورت هذه النصوص حول أبعاد متنوعة : البعد الإسـلامي ، والعربـي ، و الـوطني ، والإنساني ،و الثقافي التراثي، والفلسفي .

- تضمنت هذه النصوص قيما واتجاهات ذات صلة بحياة المتعلم تثير تفكيره واهتمامه .

- مناسبة محتوى هذه النصوص لتعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي .

- تنوع هذه النصوص بين الشعر والنثر .

جدول (3) محتوى البرنامج التدريسي (النصوص المستهدفة) للطلبة.

موضوع النـــص	الزمن المقترح للتنفيذ	شكل النص
1- أحاديث نبوية شريفة.	**3/6-2011/3/10 – الأسبوع الأول**	**نثر**
2- الطالب .	**3/13-2011/3/17- الأسبوع الثاني**	**شعر**
3- فن العمارة في قبة الصخرة المشرفة.	**3/20-2011/3/24 –الأسبوع الثالث**	**نثر**
4- رباعيات الخيام .	**3/27-2011/3/31- الأسبوع الرابع**	**شعر**
5- النـــوم .	**4/3-2011/4/7 - الأسبوع الخامس**	**نثر**
6- البـلبـــل .	**4/10- 2011/4/14 الأسبوع السادس**	**شعر**
7- الطفـــل.	**4/17-4/21/ 2011-الأسبوع السابع**	**نثر**
8- يا ظبية البان .	**4/24-2011/4/28-الأسبوع الثامن**	**شعر**

ج – أنشطة البرنامج التدريبي وأساليب تنفيذها :

1- للمعلمين : أ- أنشطة نظرية/معرفية : الأفكار ، المفاهيم ،النظريات ، المبادىء، القراءات ، المهارات .

ب- أنشطة عملية/تطبيقية : المحاكاة والتقليد ، التحليل الأدبي للنصوص

التطبيق ، التدريب ،المشاهدة ،المشاركة

الممارسة.

2- للطلبة : الأنشطة التعلمية ، أوراق العمل التدريبية ، التعليم التعاوني ،الاختبارات،

التفكير بصوت عال ، حوار ومناقشة الأقران ، استثمار مصادر التعلم.

وقد استخدم الباحث وسائط تدريبية للمعلمين واستراتيجيات تعليمية:

- " المنحى التكاملي متعدد الوسائط " الذي يشمل :

المحاضرة ، القراءات ، التدريب العملي ، الزيارة الصفية ، الدروس التوضيحية ، المحاكاة والتقليد ، النماذج العملية ، ورشات العمل .

- وظف المعلمون الاستراتيجيات الآتية في التدريس : الحوار والمناقشة ، التعليم في مجموعات ، التفكير بصوت عال ، الطريقة الاستنتاجية .

استراتيجيات التعليم والتعلم :

أشارت الأبحاث والدراسات أن مهارات التفكير ما فوق المعرفي قابلة للتعليم والتعلم ، وأثبتت الأدبيات كما جاء في الدراسات ، بريسلي (Pressley,2000) ، وهاكر ودونلوسكي وجراسر (Hacker, Dunlosky&Grasser,1998) ، وبوندز وبوندز (Bonds&Bonds,1992) ، وجروان (2010) ، وأبو جادو ونوفل (2007)، والعتوم والجراح وبشارة (2007) أن هناك استراتيجيات ذات تأثير فاعل في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي من خلال برامج تعليمية منظمة ، وقد اعتمد الباحث هذه الاستراتيجيات في برنامجه التدريبي ليقوم المعلمون بتوظيفها في عمليات التدريس وهي :

1- استراتيجية الحوار والمناقشة: من خلال طرح الأسئلة وتوليدها ، ونقد الأفكار، وزيادة التفاعل والتواصل الذي تصحبه روح التنافس والدافعية في جو يتصف بالديناميكية والجرأة

والمبادأة ،وقد حرص المعلمون على أن يحتفظ الطلبة بسجلات لتدوين المعلومـــات وتزويـــدهم بمجموعة من الأسئلة والأنشطة للتركيز على التخطيط والمراقبة والتقويم والاستيعاب.

2- التعلم في مجموعات : يقوم المعلم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات ثنائية حيث يقوم أحد الطلبة بدور المفكر الذي يقوم بمعالجة النشاط أو حل السؤال بصوت مسموع ، ويقوم الطالب الآخـــر بدور المستمع والمحلل لأفكار زميلة، ثم يتم تبادل الأدوار بينهما .

3- التفكير بصوت عال : عن طريق النمذجة التي يقوم بها المعلم ، حيث يعبر المعلـــم عـــن أفكاره بصوت عال أمام الطلبة ، ويقوم الطلبة بتقليده وهم يعبرون عن أفكارهم بصوت عـــال أمام زملائهم وأقرانهم خلال التعلم في مجموعات ويحصلون على تغذية راجعة مـــن أقـــرانهم حول تفكيرهم.

4- الاستنتاج : تدريب الطلبة على الاستنتاج من خلال قواعد كلية أو جزئية للوصول إلى نتائج مسلم بصحتها ، وتركز استراتيجية الاستنتاج على استثمار الخبرة والمعرفة السابقة والمعلومات المعروفة لدى الطلبة للتوصل إلى معلومات جديدة لم تكن معروفة لديهم.

د- تقـــــــــــويم البرنامج التدريبي :

قام الباحث بتقويم محاور البرنامج التدريبي من خلال :

- تقويم نماذج تحليل المعلمين للنصوص القرائية من خلال معايير عناصر الشكل والمـــضمون ملحق رقم (10).

- تقويم مذكرات التحضير للمعلمين حسب المنحى النظـــامي للتخطـــيط وإبـــداء الملاحظـــات وتزويدهم بالتغذية الراجعة .

- تقويم أوراق العمل التدريبية التي أعدها المعلمون بناء على معايير الشكل والمحتوى ملحق(6

- الزيارة الصفية للمعلمين لتقويم أداء المعلم في تنفيذ البرنامج التدريبي ملحق رقم(13،16)

- نتائج الطلبة في الاختبارات القبلية والتكوينية والبعدية قبل وبعد المعالجة التجريبية .

دليــــــل المعـــــلم: ملحق رقم (7) .

قام الباحث بإعداد دليل يسترشد به المعلمون لتنفيذ البرنامج التدريبي بعد مرورهم فـــي خبرة تدريبية تناولت الإطارين النظري /المعرفي ، والتطبيقي العملي ، وقد تم تدريب المعلمين على استخدام الدليل في مواقف صفية تعليمية حقيقية من خـــلال دروس توضـــيحية قـــام بهـــا الباحث،وتضمن دليل المعلم المحاور الآتية:

- أهداف الدليل ، وهي أهداف تبين للمعلم الغاية من توظيفه واستخدامه .
- تنظيم البيئة الصفية من خلال سلسلة الإجراءات والتعليمات والإرشادات التي تناسب المواقف التعليمية للتفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي .
- الخطوات الإجرائية لتنفيذ الدروس لكل من:التفكير ما فوق المعرفي،والاستيعاب القرائي .
- الوسائل التعليمية المستخدمة في الموقف التعليمي / التعلمي حسب ما هو متوفر في المدرسة.
- الاستراتيجيات التعليمية التي سيوظفها المعلم في التدريس والتي تناسب كلا من التفكيـــر مـــا فوق المعرفي والاستيعاب القرائي .
- عمليات القياس والتقويم مثل الأسئلة الصفية وأوراق العمل التقويمية والاختبـــارات الفتريـــة والقبلية والبعدية .

دليــــــل الطالــــــب : ملحق رقم (8)

قام الباحث بإعداد دليل لطلبة المجموعة التجريبية تناولت محورين :

- إرشادات المجموعة التجريبية : وقد تناولت كيفية قراءة الفهم والاستيعاب ، ومعاودة القراءة والتفكير بصوت مسموع ،والتعلم في مجموعات ، ومراعـــاة تنفيـــذ الخطـــوات ، وتحديـــد المشكلات وحلها .

– أسئلة يطرحها طلبة المجموعة التجريبية على أنفسهم أثناء التدرب على مهارات التفكير ما فوق المعرفي تناولت مهارات التخطيط والمراقبة والضبط والتقويم .

التقنيات التعليمية المستخدمة في البرنامج التدريبي :

من خلال الوسائل التعليمية المتاحة في المدرسة والمتوافرة في مركز المصادر التعليمية في المجمع التعليمي،تم استخدام الوسائل التعليمية الآتية التي ساعدت المعلمين والطلبة على تحقيق الأهداف:

- الوسائط المساندة مثل الكتب والمراجع والدواوين والسير والتراجم .
- جهاز العرض الضوئي (Visual Presenter).
- جهاز (داتا شو) LC المرتبط بالحاسوب النقال(Lab-top).
- الصور الثابتة والمتحركة .
- المعجم الوسيط .
- الكتاب المدرسي .
- اللوحة القلابة .
- أفلام الفيديو.
- السبورة التعليمية .

صدق البرنامج التدريبي :

تم عرض البرنامج التدريبي بعد بنائه في صورته الأولية على عدد من المحكمين ، ملحق رقم (9) ، وهم :

– أعضاء من الهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية وهم متخصصون في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، وأصول التدريس (التعليم والتعلم) ، وعلم النفس التربوي ،والقياس والتقويم ، واللغة العربية وآدابها.

– مشرفون تربويون من مديريات التربية والتعليم الحكومية ووكالة الغوث الدولية .

- معلمون /معلمات من مدارس حكومية وخاصة يدرسون اللغة العربية للصف التاسع. وقد تـــم توجيه رسالة إلى المحكمين تتضمن مجالات ومعايير التحكيم للبرنامج التدريبي) التي تتمثل في الآتية :

- وضوح أهداف البرنامج التدريبي .
- مناسبة المحتوى والأنشطة لتحقيق الأهداف .
- عمليات القياس والتقويم واعتماد الأهداف كمعايير لتقييم البرنامج التدريبي .
-الأنشطة التدريبية والتعليمية من حيث التنوع والوسائل والزمن .
- الوسائط التدريبية ومدى مناسبتها وفاعليتها في تحقيق الأهداف .
- استراتيجيات التعليم والتعلم ودورها في تنمية مهارات التفكير والاستيعاب القرائي .
- اعتماد تحليل النصوص القرائية على معايير التحليل الأدبي من حيث الشكل والمضمون .
- مذكرات تحضير الدروس من حيث الإعداد والتخطيط الجيد .
- تقييم أوراق العمل من حيث الأهداف والمضامين والمحتوى والشكل .
- مناسبة دليل المعلم ودليل الطالب وما تضمنته من إرشادات كموجهات للتدريب .
- الصياغة اللغوية للبرنامج التدريبي من حيث الوضوح والدقة .
- المدة الزمنية للبرنامج التدريبي من حيث التنفيذ والتقويم .

وقد أبدى المحكمون الملاحظات الآتية التي قام الباحث بتعديلها أو حذفها أو تصويبها:

- اختصار الإطار النظري على ما هو ضروري ، والتركيز أكثر على الجانب العملي التدريبي
- المرونة في خطة التدريب بحيث تستوعب التعديل أو الإضافة أو الحذف لأي أمر طارىء.
- استخدام منهج التدريب متعدد الوسائط والتركيز على الجانب العملي /التدريبي .

- زيادة عدد الدروس التوضيحية للمعلمين الذين يدرّسون المجموعتين التجريبيتين لتوفير فرصة المشاهدة الصفية حول كيفية تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي و الاستيعاب القرائي.

- وضع برنامج محدد زمنيا لتنفيذ زيارات صفية لمعلمي المجموعات التجريبية للاطمئنان على سير تنفيذ البرنامج بعد التدريب .

- استخدام قوائم الرصد وتقارير الزيارة الصفية لأغراض التقويم والتغذية الراجعة لتصويب الممارسات والأنشطة والاستراتيجيات للمعلمين داخل غرفة الصف.

- توظيف التكنولوجيا في التدريب والأنشطة .

- تحديد المهارات المرغوب تدريسها من خلال التحليل الشامل الغني بالخبرات والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات .

- تحديد عدد الحصص المطلوبة لتنفيذ مذكرات التحضير .

ثانيا: اختبار التفكير ما فوق المعرفي :

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات التفكير ما فوق المعرفي (التخطيط ، والمراقبة والضبط ، والتقويم) لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية التابعة لمنطقة الخليل التعليمية ، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بالإجراءات الآتية :

- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالتفكير ما فوق المعرفي والافادة منه في بناء الاختبار : سولسو(Solso,2000) ، أبوجادو(2000)، جروان (2010)، عبيد(2004)،فلافل(Flavell,1985)، دوركين(Durkin,1993)،السيد(1998)،الدليمي والوائلي(2005)، عبد الباري(2010)، عطية (2010)،العتوم والجراح وبشارة (2007).

- الاطلاع على دراسات سابقة تناولت التفكير ما فوق المعرفي ومهاراته والافــادة مــن هــذه الدراسات في بناء اختبار التفكير ما فوق المعرفــي ، شــقير (2005) ، والخوالــدة (2003)، والشريدة (2003) ، وأبورياش (2005) ، والعيسوى (2001).

- تحديد المحتوى الدراسي (النصوص المستهدفة) ملحق رقــم (3) مــن كتــاب المطالعــة والنصوص ج/2 المقرر للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2011/2010 الذي استخدم فــي التدريب على مهارات التفكير ما فوق المعرفي لاعتماد هذه النصوص ومفردات المحتوى فــي صياغة فقرات الاختبار .

- تمثيل فقرات الاختبار(بصورته النهائية) لمهارات التفكير ما فــوق المعرفــي (التخطــيط ، المراقبة والضبط ، التقويم) ، كما هو مبين في الجدول الآتي (4).

جدول رقم (4)

جدول يبين توزيع فقرات الاختبار على مستويات مهارات التفكير ما فوق المعرفي

مهارات التفكير ما فوق المعرفي	المهارات الجزئية للمستوى	البنود الاختبارية	العدد
التخطيط	**1- تحديد الهدف المراد تحقيقه من النص/الموقف. 2-تحديد الأفكار الرئيسة للنص أو الموقف. 3- استثمار الخبرة السابقة في معالجة الموقف. 4- معاودة القراءة لفهم المقروء . 5- القدرة على التمييز بين المواقف والاتجاهات .**	**1,2,3,4,11,12,13,14 21,22,23,24,31,32, 33,34,41,42,43,44**	**20**
المراقبة والضبط	**1- الإحاطة بالأفكار الرئيسة والجزئية . 2- تحديد الأفكار التي يجب تذكرها دائما . 3- التفاعل مع الأفكار ذات العلاقة . 4- قراءة فقرة محددة للتأكد من الفكرة أو المعلومة. 5- تحديد الأخطاء وكيفية معالجتها.**	**5,6,7,15,16,17,25, 26,27,35,36,37,45 46,47**	**15**
التقويم	**1- الحكم على تحقيق الهدف/ الأهداف . 2- الحكم على إجراءات تحقيق الأهداف . 3- الحكم على توظيف المعارف والخبرات السابقة . 4- الحكم على معالجة الأخطاء والمشكلات . 5- الحكم على الاستفادة من الموقف .**	**8,9,10,18,19,20,28, 29,30,38,39,40,48 49,50**	**15**
المجموع		**50**	**50**

- تحديد شكل الاختبار(موضوعي) ونوع الاختبار (اختيار من متعدد) ، وتم اختيار هذا النوع من الاختبارات لأنه يغطي معظم المحتوى الدراسي ، ولأنه يتصف بالحيادية والموضوعية .

- تكون الاختبار من (50) فقرة في صورته النهائية، تمحورت حول خمسة نصوص قرائية (شعرية ونثرية)، بحيث يلي كل نص عشر فقرات من الاختبار ، تشمل كل فقرة (4) بدائل (أ ، ب ، ج ، د) واحدة منها تمثل الإجابة الصحيحة ملحق رقم (17).

– تحديد التعليمات ووضعها على غلاف الاختبار ليسترشد بها الطلبة قبل الشروع في الإجابة .

صدق الاختبار(التفكير ما فوق المعرفي) :

للتحقق من صدق الاختبار والتأكد من أن فقراته تقيس أثر التدريب في تنميـة مهـارات التفكير ما فوق المعرفي ، فقد تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين البالغ عـددهم (17) محكما من أصحاب الاختصاص في التربية(التعليم والتعلم) ،وعلـم الـنفس التربـوي والقياس والتقويم ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، ملحق رقم (18) ، وقد وجهت إلى السادة المحكمين رسالة طلب منهم فيها إبداء ملاحظاتهم وآرائهم من حيث :

– انتماء البنود الاختبارية إلى مهارات التفكير ما فوق المعرفي وقدرتها على قياسها .

– مناسبة البنود الاختبارية للطلبة من حيث العمر والمستوى التحصيلي للصف التاسع.

– اتساق البدائل مع محتوى البنود الاختبارية .

– قدرة البدائل على " التمويه " من خلال سمات التشابه بينها .

– مناسبة الوقت المخصص للاختبار .

– الصياغة اللغوية ، وضوحها ودقتها .

– القضايا النحوية والصرفية والاملائية .

وقد أبدى السادة المحكمون الملاحظات الآتية التي قام الباحث بالأخذ بها :

– النظر في زمن الاختبار ليتناسب مع مستويات الطلبة وطبيعة الاختبار .

– مراجعة البنود الاختبارية وحذف المتكرر من البدائل.

– حذف الأسئلة : 11,12,15,,20,28,30,42,45,52,58 لأنها لا تقيس بفاعلية ما تنتمي إليه.

– ضبط المفردات اللغوية التي تستحق الضبط بالشكل تجنبا لالتباس المعنى .

– حذف الكلمات المترادفة التي لا لزوم لها .

- تعديل بعض البدائل لزيادة التمويه .

وقد بلغ عدد بنود الاختبار في صورته الأولية (60) بندا ، واستنادا إلـى رأي السـادة المحكمين تم حذف (10) بنود اختبارية ليتكون الاختبار في صورته النهائية من (50) بنـدا ، وبهذا يعتبر عرض الأداة على المحكمين مؤشرا على صدق المحتوى للاختبار .

ثبات الاختبار (التفكير ما فوق المعرفي) :

للتحقق من ثبات الاختبار وبعد إجراءات صدق المحتوى (صدق المحكمين) تم تطبيـق الاختبار – بصورته النهائية – على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة لحساب معامـل ثباته عن طريق (ثبات الإعادة -Test-Retest) ، فقد طبق الاختبار في المرة الأولـى علـى عينة بلغ عددها (40) طالبا وطالبة ، (20 طالبا من مدرسة ذكور الفـوار الأساسـية) و(20 طالبة من مدرسة بنات الخليل الأساسية) ثم أعيد تطبيقه مرة ثانية على نفس العينـة وبـنفس الظروف بعد (12) يوما ، وبعد تصحيح الاختبار في المرتين من قبل الباحـث وتفريغـه تـم حساب معامل الثبات حسب معادلة " بيرسون " الذي بلغ (0.81) بعد حساب معامل الارتباط ، وهذا معامل يعد مقبولا لأغراض الدراسة ، كما تم حساب معامل الثبات لكـل مـستوى مـن مستويات مهارات التفكير ما فوق المعرفي التي بلغت (80 .0 للتخطـيط) ،و(0.77 للمراقبـة والضبط)،و(0.79 للتقويم) وهذا يدل على استقرار نتائج المفحوصين على الاختبار.أما حساب زمن الاختبار فقد تم حساب الزمن لأول خمسة طلاب سلموا إجاباتهم وآخر خمسة طلاب ، وتم حساب المتوسط الحسابي للزمن الذي وجد أنه يساوي(60) دقيقة .

معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار التفكير ما فوق المعرفي :

يشير عودة (2004) إلى أن الفقرة الجيدة للاختبار يتراوح معامل صـعوبتها مـا بـين (0.20 – 0.80) ويذكر الصمادي، والدرابيع (2004) إلى أن معامل الصعوبة يتراوح ما بين

(صفر – 1) وأن أفضل معامل صعوبة هو الذي يقترب من (0.50) ،كما أن أفضل معامل صعوبة لفقرات الاختبار (من نوع اختيار من متعدد المكون من أربعة بدائل) هو(0.63)وقد وجد الباحث بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية أن صعوبة الاختبار تراوحت ما بين (0.27 – 0.78) وأن معدل معامل الصعوبة قد بلغ (0.56)، وبناء عليه لم يتم حذف أي بند من بنود الاختبار .

أما معامل التمييز فيشير الصمادي ،والدرابيع (2004) إلى أن معامل التمييز هو الذي يتراوح ما بين (–1،1) وأن معامل التمييز الجيد للفقرة هو الذي يتراوح ما بين (0.22–0.89)، وقد وجد الباحث أن معامل التمييز للاختبار قد تراوح ما بين (0.22 – 0.87) ، وأن معدل معامل التمييز قد بلغ (0.59) ، وبناء عليه لم يتم حذف أية فقرة من فقرات الاختبار.

جدول رقم (5)معامل الصعوبة والتمييز لاختبار التفكير ما فوق المعرفي

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	**0.70**	**0.75**	**26**	**078**	**0.75**
2	**0.37**	**0.60**	**27**	**0.76**	**0.43**
3	**0.41**	**0.66**	**28**	**0.78**	**0.65**
4	**0.77**	**0.54**	**29**	**0.38**	**0.53**
5	**0.29**	**0.87**	**30**	**0.57**	**0.25**
6	**0.78**	**0.47**	**31**	**0.39**	**0.81**
7	**0.54**	**0.55**	**32**	**0.54**	**0.64**
8	**0.67**	**0.86**	**33**	**0.78**	**0.55**
9	**0.78**	**0.33**	**34**	**0.37**	**0.87**
10	**0.72**	**0.46**	**35**	**0.43**	**0.65**
11	**0.77**	**0.56**	**36**	**0.27**	**0.37**
12	**0.45**	**0.67**	**37**	**0.36**	**0.69**
13	**0.35**	**0.44**	**38**	**0.74**	**0.48**

14	0.74	0.63	39	0.78	0.51
15	0.48	0.50	40	0.65	0.86
16	0.79	0.61	41	0.33	0.22
17	0.55	0.32	42	0.27	0.59
18	0.77	0.77	43	0.29	0.77
19	0.28	0.80	44	0.64	0.54
20	0.33	0.45	45	0.32	0.64
21	0.71	0.60	46	0.54	0.31
22	0.64	0.64	47	0.78	0.66
23	0.55	0.80	48	0.73	0.71
24	0.62	0.53	49	075	0.67
25	0.59	0.49	50	0.35	0.85

ثالثا : اختبار الاستيعاب القرائي .

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي ، والاستنتاجي ، والتقويمي) لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية التابعة لمنطقة الخليل التعليمية ، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بالإجراءات الآتية :

- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بمهارات الاستيعاب القرائي ، والافادة منه في بناء الاختبار، عطية (2010) ، وجارنر (Garner,1989) , وعبد الباري (2010) ، وكارول (Carol,1998)، والحلاق (2010) ، وهارستي (Harste,1984) ، والهاشمي والدليمي(2010).

- الاطلاع على دراسات سابقة تناولت مهارات الاستيعاب القرائي ، والاستفادة منها في بناء اختبار الاستيعاب القرائي ، الوحيدي (2008) ، والعليمات (2007)، والظنحاني(2007) ، والعدوي (2006) ، والصمادي (2006) .

- تحديد المحتوى الدراسي ملحق رقم (3) من كتاب المطالعة والنصوص ج/2 المقرر للصف التاسع الأساسي للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2011/2010 الذي استخدم للتدريب على مهارات الاستيعاب القرائي ، لاعتماد هذه النصوص ومفردات المحتوى في صياغة فقرات الاختبار .

- بناء جدول مواصفات لتحديد الوزن النسبي للمهارات والمحتوى وتحديد عدد فقرات الاختبار لقياس عينة ممثلة للمحتوى الدراسي حتى يقيس الاختبار ما وضع لقياسه كما في الجدول أدناه.

جدول رقم (6)

جدول المواصفات لاختبار الاستيعاب القرائي

المهارات / المحتوى	الاستيعاب الحرفي	الاستيعاب الاستنتاجي	الاستيعاب التقويمي	المجموع
الطالب	**4**	**3**	**3**	**10**
قبة الصخرة المشرفة	**4**	**3**	**3**	**10**
رباعيات الخيام	**4**	**3**	**3**	**10**
النوم	**4**	**3**	**3**	**10**
البلبل	**4**	**3**	**3**	**10**
المجموع	**20**	**15**	**15**	**50**

- توزيع فقرات الاختبار على مستويات/ومهارات الاستيعاب القرائي (المستوى الحرفي ، المستوى الاستنتاجي ، المستوى التقويمي) ، كما في الجدول رقم (11).

جدول رقم (7) يبين توزيع فقرات الاختبار على مستويات الاستيعاب القرائي

مهارات الاستيعاب القرائي	المهارات الجزئية للمستوى	البنود الاختبارية	العدد
الاستيعاب الحرفي	**1- معرفة المعنى المرادف والمعنى المقابل للمفردات. 2- تحديد الفكرة العامة للنص . 3- معرفة معاني الأفكار الرئيسة والأفكار الجزئية. 4- تذكر الأحداث والحقائق وتسلسلها . 5- تعرف الأسماء والشخصيات والأماكن .**	**1,2,3,4,11,12,13,14 21,22,23,24,31,32, 33,34,41,42,43,44**	**20**
الاستيعاب الاستنتاجي	**1- استنتاج الأفكار الرئيسة والجزئية. 2- استنتاج الحقائق والقيم والمثل والمبادىء. 3- تفسير الأفكار والأحداث وتعليلها . 4- تحليل الشخصيات وتحديد مواقفها وآرائها . 5- استنتاج العبرة المستمدة من النص.**	**5,6,7,15,16,17,25, 26,27,35,36,37,45 46,47**	**15**
الاستيعاب التقويمي	**1- إصدار الأحكام على الأفكار والأحداث والمعلومات. 2- نقد المواقف والآراء والاتجاهات . 3- تقييم الشخصيات والمقارنة بينها . 4- الحكم على العاطفة التي تنازعت الشاعر/الكاتب 5- الحكم على الاستفادة من النص في مواقف الحياة.**	**8,9,10,18,19,20,28, 29,30,38,39,40,48 49,50**	**15**
المجموع		**50**	**50**

- تحديد شكل الاختبار (موضوعي) ونوعه (اختيار من متعدد)، وتم اختيار هذا النوع من الاختبارات لأنه يغطي معظم المحتوى الدراسي ، ولأنه يتصف بالحيادية والموضوعية.

- تكون الاختبار من (50) فقرة في صورته النهائية تمحورت حول خمسة نـــصوص قرائيـــة (شعرية ونثرية) بحيث يلي كل نص عشر فقرات من الاختبار ، وتشمل كل فقرة (4) بدائل (أ،ب،ج،د) واحدة منها تمثل الإجابة الصحيحة ملحق رقم (23).

- تحديد التعليمات ووضعها على غلاف الاختبار ليسترشد بها الطلبة قبل الشروع في الاجابة.

صدق الاختبار (الاستيعاب القرائي) :

للتحقق من صدق الاختبار والتأكد من أن فقراته تقيس أثر التدريب في تنميـــة مهـــارات الاستيعاب القرائي ، فقد تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين البالغ عـــددهم (17) محكما من أصحاب الاختصاص في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، والتربيـــة (التعلـــيم والتعلم) وعلم النفس التربوي ، والقياس والتقويم ، ملحق رقم (24) ، وقد وجهت إلى السادة المحكمين رسالة طلب منهم فيها إبداء ملاحظاتهم وآرائهم من حيث الآتية :

- انتماء البنود الاختبارية إلى مهارات الاستيعاب القرائي وقدرتها على قياسها .
- مناسبة البنود الاختبارية للطلبة من حيث العمر والمستوى التحصيلي للصف التاسع .
- اتساق البدائل مع محتوى البنود الاختبارية .
- قدرة البدائل على "التمويه" من خلال سمات التشابه بينها .
- مناسبة الوقت المخصص للاختبار .
- الصياغة اللغوية ، وضوحها ودقتها .
- القضايا النحوية والصرفية والإملائية .

وقد أبدى السادة المحكمون الملاحظات الآتية التي قام الباحث بحذفها أو تعديلها أو الأخذ بها:

- حذف الأسئلة التي لا تنتمي إلى مستويات الاستيعاب الحرفي والاستنتاجي والتقويمي وهي: 6,10,16,22,29,33,40,44,54,58 .

- مراجعة البنود الاختبارية وحذف المتكرر من البدائل .

- ضبط المفردات اللغوية بالشكل تجنبا للالتباس في المعنى .

- تعديل زمن الاختبار واختصاره ليتناسب مع مستويات الطلبة ومستوى الأسئلة .

وقد بلغ عدد بنود الاختبار في صورته الأولية (60) بندا ، واستنادا إلى آراء السادة المحكمين تم حذف (10) بنود اختبارية ليتكون الاختبار في صورته النهائية من (50) بندا، وبهذا يعتبر عرض الأداة على المحكمين مؤشرا على صدق المحتوى للاختبار .

ثبات الاختبار (الاستيعاب القرائي) :

للتحقق من ثبات الاختبار وبعد إجراءات صدق المحتوى (صدق المحكمين) تم تطبيق الاختبار – بصورته النهائية – على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة لحساب معامل ثباته عن طريق (ثبات الإعادة -Test-Retest) ، فقد طبق الاختبار في المرة الأولى على عينة بلغ عددها (40) طالبا وطالبة ، (20 طالبا من مدرسة ذكور الفوار الأساسية) و(20 طالبة من مدرسة بنات الخليل الأساسية) ثم أعيد تطبيقه مرة ثانية على نفس العينة وبنفس الظروف بعد (12) يوما ، وبعد تصحيح الاختبار في المرتين من قبل الباحث وتفريغه تم حساب معامل الثبات حسب معادلة " بيرسون " الذي بلغ (0.84) بعد حساب معامل الارتباط ، وهذا معامل يعد مقبولا لأغراض الدراسة ، كما تم حساب معامل الثبات لكل مستوى من مستويات مهارات الاستيعاب القرائي التي بلغت (المستوى الحرفي 0.82 ،المستوى الاستنتاجي 0.79 ، والمستوى التقويمي 0.80) وهذا يدل على استقرار نتائج المفحوصين على الاختبار.أما حساب زمن الاختبار فقد تم حساب الزمن لأول خمسة طلاب سلموا إجاباتهم وآخر خمسة طلاب ، وتم حساب المتوسط الحسابي للزمن الذي وجد أنه يساوي(60) دقيقة .

معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار الاستيعاب القرائي :

يشير عودة (2004) إلى أن الفقرة الجيدة للاختبار يتراوح معامل صعوبتها ما بين (0.20 – 0.80) ويذكرالصمادي، والدرابيع (2004) إلى أن معامل الصعوبة يتراوح ما بين (صفر – 1) وأن أفضل معامل صعوبة هو الذي يقترب من (0.50) ،كما أن أفضل معامل صعوبة لفقرات الاختبار (من نوع اختيار من متعدد المكون من أربعة بدائل) هو(0.63)وقد وجد الباحث بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية أن صعوبة الاختبار تراوحت ما بين (0.22 – 0.78) وأن معدل معامل الصعوبة قد بلغ (0.55)، وبناء عليه لم يتم حذف أي بند من بنود الاختبار .

أما معامل التمييز فيشير الصمادي ،والدرابيع (2004) إلى أن معامل التمييز هو الذي يتراوح ما بين (–1،1) وأن معامل التمييز الجيد للفقرة هو الذي يتراوح ما بين (0.22–0.89)، وقد وجد الباحث أن معامل التمييز للاختبار قد تراوح ما بين (0.23 – 0.87) ، وأن معدل معامل التمييز قد بلغ (0.54) ، وبناء عليه لم يتم حذف أية فقرة من فقرات الاختبار كما هو مبين في الجدول رقم (12) .

جدول رقم (8)

جدول يبين معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار الاستيعاب القرائي

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.77	0.75	26	0.75	0.32
2	0.54	0.67	27	0.76	0.35
3	0.43	0.34	28	0.68	0.61
4	0.78	0.69	29	0.37	0.44
5	0.22	0.87	30	0.49	0.52
6	0.67	0.78	31	0.53	0.34
7	0.34	0.55	32	0.34	0.68

8	0.57	0.84	33	0.71	0.36
9	0.76	0.23	34	0.62	0.48
10	0.75	0.38	35	0.27	0.55
11	0.77	0.36	36	0.38	0.51
12	0.36	0.47	37	0.32	0.31
13	0.25	0.44	38	0.70	0.57
14	0.74	0.69	39	0.74	0.76
15	0.69	0.55	40	0.65	0.54
16	0.76	0.85	41	0.32	0.62
17	0.45	0.62	42	0.22	0.25
18	0.74	0.67	43	0.38	0.32
19	0.24	0.86	44	0.67	0.57
20	0.42	0.25	45	0.55	0.66
21	0.73	0.45	46	0.57	0.70
22	0.44	0.78	47	0.70	0.64
23	0.56	0.29	48	0.69	0.27
24	0.62	0.55	49	0.35	0.41
25	0.49	0.64	50	0.42	0.78

إجراءات الدراسة :

قام الباحث بالإجراءات الآتية :

1- الحصول على موافقة من إدارة الجامعة لتسهيل إجراءات تطبيق الدراسة ملحق رقم(19).

2- حصول الباحث على موافقة من مدير التربية والتعليم في منطقة الخليل التعليمية للمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية لتطبيق الدراسة على طلبة المدارس التي تم تحديدها ملحق رقم (20).

3- مقابلة مدير ومديرة المدرستين المستهدفتين وتقديم شرح مفصل عن الدراسة وأهدافها وتطبيقها والغاية من تدريب المعلمين وتوضيح ظروف البحث العلمي ودراسة التسهيلات والإمكانات المطلوب توافرها ، وقد أجريت المقابلة بتاريخ 21/11/2010 .

4- تحديد المحتوى التعليمي من كتاب المطالعة والنصوص للصف التاسع للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي2011/2010 الذي سيتم تدريسه أثناء المعالجة التجريبية ملحق رقم(3

5- الاجتماع بالمعلم والمعلمة وتقديم توضيح مفصل عن الدراسة من حيث الغايات والأهداف والتنفيذ وبرنامج التدريب وخطة التدريب وتنفيذها والمحتوى الدراسي الذي تم اختياره واستراتيجيات التعليم والتعلم للمعالجة التجريبية وطريقة التدريس الاعتيادية والاختبارات القبلية والأثنائية والبعدية ، وقد سلمت خطة البرنامج التدريبي إلى المعلم والمعلمة للبدء بتنفيذها حسب جدولها الزمني ، وقد تم هذا الاجتماع بتاريخ 24/11/2010.

6- تنفيذ خطة البرنامج التدريبي ملحق رقم (1) لتدريب المعلمين الذي شمل الإطارين النظري والعملي مدته (33) ساعة تدريبية مكون من (11) حلقة تدريبية أو لقاء مدة كل منها (3) ساعات ،وقد أعطي المعلمان المواد التعليمية اللازمة، وقد نفذت الخطة في الفترة ما بين 05/12/2010 إلى 09/01/2011.

7- نفذ الباحث أربعة دروس توضيحية (لمعلم ومعلمة المجموعتين التجريبيتين) لتمثيل الدور أمام المعلمين في كيفية تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي حيث قام المعلم والمعلمة بدور المشاهدة الصفية المقصودة المخططة والمنظمة والهادفة ، وقد تم تنفيذ درسين في مدرسة الإناث بتاريخ 6+8/03/2011 ، ودرسين في مدرسة الذكور بتاريخ 7+9/03/2011 .

8- نفذ الباحث (6) زيارات صفية لمعلمي المجموعتين التجريبيتين لكل منهما ثلاث زيارات صفية اثنتان للتفكير ما فوق المعرفي والثالثة للاستيعاب القرائي ، وتهدف هذه الزيارات إلى تقويم أداء المعلمين وتصويب مسارات التعليم والتعلم جدول رقم (6) ، وقد نفذت الزيارات بتاريخ 13,15,20,24/03/2011 و 03,07/04/2011 .

9- إعداد الاختبارات التي تهدف إلى قياس أثر المعالجة التجريبية لكل من مهارات التفكير ما فوق المعرفي والاستيعاب القرائي والقيام بإجراءات الصدق والثبات كافة .

10- تطبيق الاختبارين (مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي) بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية (الصدق والثبات) على المجموعتين التجريبيتين بتاريخ 11/05/2011 .

11- قيام الباحث بتصحيح الاختبارين وتحليلهما حسب المهارات وتفريغ التحليل على جداول خاصة Microsoft Office Excel Sheets .

12- معالجة البيانات إحصائيا باستخدام(ANCOVA) وبرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**) **S**tatistical **P**ackage for the **S**ocial **S**ciences لاستخراج النتائج للإجابة عن الأسئلة .

13- تحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة والخروج بعدد من التوصيات .

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية :

1- متغيرات الدراسة :

أ- المتغير المستقل:

- البرنامج التدريبي القائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية .

ب- المتغير التابع : وهما متغيران :

- مهارات التفكير ما فوق المعرفي .
- مهارات الاستيعاب القرائي .

ج- المتغير التصنيفي :وهو متغير الجنس ويشمل مستويين (الذكور والاناث).

2- منهجية الدراسة :

سيتبع الباحث المنهج شبه التجريبي للإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص الفرضيات ، وذلك عن طريق استخدام المعالجة التجريبية (المتغير التجريبي المستقل)على أفراد الدراسة في المجموعتين التجريبيتين ، والطريقة الاعتيادية على أفراد الدراسة في المجموعتين الضابطتين ، ثم مقارنة أداء المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة من خلال تطبيق اختبار بعدي لبيان فاعلية المتغير المستقل .

3- **تصميم الدراسة :**

ستعبر الرموز الآتية عن تصميم الدراسة :

E G1 : O1 O2 X O1 O2
E G2 : O1 O2 X O1 O2
C G3 : O1 O2 -- O1 O2
C G4 : O1 O2 -- O1 O2

- مجموعة تجريبية ذكور (G1).
- مجموعة تجريبية إناث (G2).
- مجموعة ضابطة ذكور (CG3) .
- مجموعة ضابطة إناث (CG4) .

- معالجة بالمتغير التجريبي (X).

- اختبار مهارات التفكير ما فوق المعرفي قبلي/بعدي (O1) .

- اختبار مهارات الاستيعاب القرائي قبلي/بعدي (O2).

- الطريقة المتبعة . (--).

4- المعالجة الإحصائية : سيتم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية :

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و تحليل التباين المصاحب الثنائي (ANCOVA)

.

الفصـــــل الــــرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة حول أثر البرنامج التدريبي القــائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفــي ومهــارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في فلــسطين ، وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة ، والتحقق من فرضياتها ، وفي ما يلي نتائج الدراسة :

أولا : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

" هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعــة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفــي تعــزى إلــى أثرالبرنامج التدريبي ؟

للاجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الحسابي المعدل لدلالة الفروق في اختبار مهارات التفكير ما فوق المعرفي القبلي/البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة،كما في الجدول (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الحسابي المعدل لأفراد الدراسة على

اختبار مهارات التفكير ما فوق المعرفي القبلي/البعدي

المجموعة	الجنس	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		المتوسط الحسابي المعدل
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
التجريبية	ذكور	30	17.13	5.22	29.07	5.73	29.57
	إناث	30	19.20	6.22	32.53	7.13	31.05
	المجموع	60	18.17	5.78	30.80	6.65	30.31
الضابطة	ذكور	30	17,27	5.78	17.68	5.15	18.48
	إناث	30	17.03	4.79	17.27	4.78	17.87
	المجموع	60	17.15	5.24	24.90	9.77	18.17
المجموع	ذكور	60	17.20	5.43	23.58	7.86	24.025
	إناث	60	18.12	5.61	24.90	9.77	24.46
	المجموع	120	17.66	5.52	24.24	8.86	24.243

ملاحظة : العلامة القصوى للاختبار (50).

يظهر الجدول (9)، أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية ذكور على الاختبار القبلي هو(17.13) بانحراف معياري (5.22) ، وعلى الاختبار البعدي (29.07) ،بانحراف معياري (5.73) ، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة ذكورعلى الاختبار القبلي (17.27) بانحراف معياري (5.78) ،وعلى الاختبار البعدي (17.68) بانحراف معياري(5.15) كما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية للاناث على الاختبار القبلي (19.20) بانحراف معياري (6.22) وعلى الاختبار البعدي (32.53) بانحراف معياري (7.13)،في حين بلغ

المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة للاناث على الاختبار القبلي (17.03) بانحراف معياري (4.79)، وعلى الاختبار البعدي (17.27) بانحراف معياري (4.78).

وبناء عليه يظهر الجدول فروقا بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لصالح المجموعةالتجريبية (ذكورا وإناثا) تعزى إلى البرنامج التدريبي ، ولذلك تُرفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه :" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية لطلبة الصف التاسع في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

" هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلى التفاعل بين الجنس والبرنامج التدريبي ؟

للاجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث تحليل التباين الثنائي/المصاحب (2x2) ، (ANCOVA) بين متغيري الدراسة (الطريقة Xوالجنس) لنتائج علامات أفراد الدراسة على اختبار مهارات التفكير ما فوق المعرفي ، كما في الجدول (10) .

جدول (10)

تحليل التباين الثنائي /المصاحب (2x2) (ANCOVA) بين متغيري الدراسة

(الطريقةXالجنس) لعلامات أفراد الدراسة على اختبار مهارات التفكير ما فوق المعرفي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوى الدلالة
التباين المصاحب	3245.682	1	3245.682	505.615	0.000
المجموعة	4376.862	1	4376.862	681.830	0.000
الجنس	5.458	1	5.458	0.850	0.358
المجموعةXالجنس	32.510	1	32.510	5.064	0.026
الخطأ (الباقي)	738.218	115	6.419		
الخطأ الكلي	9335.992	119			

تشير نتائج الجدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) تعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس ، حيث بلغت قيمة " ف " الناتجة عن تحليل التباين الثتنائي /المصاحب (5.064) ، وهذه القيمة مرتبطة بقيمة الدلالة التي بلغت (0.026)، وهي أقل من مستوى الدلالة ((α=0.05)، وهذا يشير إلى وجود أثر للتفاعل بين الطريقة والجنس ، وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية التي تنص :" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ((α=0.05) بين متوسط اداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلى التفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي .

أما في ما يتعلق بمهارات التفكير ما فوق المعرفي (التخطيط ، المراقبة والضبط ، التقويم) فقد أظهرت نتائج اختبار " ف " المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة والتجريبية على الاختبار الكلي لمهارات التفكير ما فوق المعرفي كما في الجدول (11) .

جدول (11)

نتائج اختبار " ف " للمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة والتجريبية للمهارات الرئيسة (التخطيط،المراقبة والضبط ، التقويم) على اختبار التفكير ما فوق المعرفي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ف "	قيمة الدلالة
التخطيط	تجريبية	60	13.7835	1.3825	8.935	0.004
	ضابطة	60	11.2835	2.498		
المراقبة والضبط	تجريبية	60	8.950	0.625	10.629	0.002
	ضابطة	60	6.0165	0.5075		
التقويم	تجريبية	60	9.233	0.3095	16.313	0.000
	ضابطة	60	6.0835	0.533		

تشير نتائج الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) ، حيث بلغت قيمة " ف " لمهارة التخطيط (8.935) ، ولمهارة المراقبة والضبط (10.629) ، ولمهارة التقويم (16.313) ، وهذه القيم مرتبطة بقيم الدلالة (0.004) ، (0.002) ،(0.000) على الترتيب ، وجميعها أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)وهذا يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي .

ثالثا : النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :

"هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي ؟

للاجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الحسابي المعدل لدلالة الفروق في اختبار مهارات الاستيعاب القرائي القبلي/البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة،كما في الجدول (12).

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الحسابي المعدل لأفراد الدراسة على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي القبلي/البعدي

المجموعة	الجنس	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		المتوسط الحسابي المعدل
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
التجريبية	ذكور	30	15.33	5.23	29.67	8.85	32.67
	إناث	30	20.47	3.52	32.33	4.27	29.29
	المجموع	60	17.90	5.12	31.00	7.02	30.98
الضابطة	ذكور	30	15.60	4.42	15.87	4.40	18.56
	إناث	30	20.13	3.99	20.37	3.85	17.72
	المجموع	60	17.87	4.76	18.12	4.68	18.14
المجموع	ذكور	60	15.47	4.80	22.77	9.82	25.61
	إناث	60	20.30	3.73	26.35	7.26	23.50
	المجموع	120	17.88	4.92	24.56	8.78	24.56

ملاحظة : العلامة القصوى للاختبار (50).

يظهر الجدول (12)، أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية ذكور على الاختبار القبلـــي هو(15.33)بانحراف معياري (5.23) ، وعلى الاختبار البعدي (7 29.6) ،بانحراف معياري (8.85)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الــضابطة ذكــورعلى الاختبــار القبلــي (15.60) بانحراف معياري (4.42) ،وعلى الاختبار البعدي (15.87) بانحراف معياري(4.40) كما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية للاناث على الاختبار القبلي (20.47) بانحراف معياري (2 3.5) وعلى الاختبار البعدي (3 32.3) بانحراف معياري (3.27)،في حــين بلــغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة للاناث على الاختبار القبلي (3 20.1) بانحراف معياري (9 3.9)، وعلى الاختبار البعدي (7 20.3) بانحراف معياري (3.85).

وبناء عليه يظهر الجدول فروقا بين متوسط أداء طلبة المجموعة الــضابطة ومتوســط أداء طلبة المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائــي لــصالح المجموعةالتجريبية (ذكورا وإناثا) تعزى إلى البرنامج التدريبي ، ولــذلك تُــرفض الفرضــية الصفرية التي تنص على أنه :" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنــد مــستوى (α=0.05)بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعــة التجريبيــة لطلبــة الصف التاسع في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى أثرالبرنامج التدريبي.

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

" هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى التفاعل بين الجنس والبرنامج التدريبي ؟

للاجابة عن هذا الــسؤال اســتخدم الباحــث تحليــل التبــاين الثنــائي/المــصاحب (2x2) ،(ANCOVA) بين متغيري الدراسة (الطريقة Xوالجنس) لنتائج علامات أفراد الدراسة على

اختبار مهارات الاستيعاب القرائي ، كما في الجدول (13) .

جدول (13)

تحليل التباين الثنائي /المصاحب (2x2) (ANCOVA) بين متغيري الدراسة (الطريقةXالجنس) لعلامات أفراد الدراسة على اختبار مهارات الاستيعاب القرائي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوى الدلالة
التباين المصاحب	3027.717	1	3027.717	456.909	0.000
المجموعة	4949.153	1	4949.153	746.870	0.000
الجنس	98.861	1	98.861	14.919	0.000
المجموعةXالجنس	48,339	1	48.339	7.295	0.008
الخطأ (الباقي)	762.050	115	6.627		
الخطأ الكلي	9179.592	119			

تشير نتائج الجدول (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) تعزى إلى التفاعل بين الطريقة والجنس ، حيث بلغت قيمة " ف " الناتجة عن تحليل التباين الثتنائي /المصاحب (7.295) ، وهذه القيمة مرتبطة بقيمة الدلالة التي بلغت (0.008)، وهي أقل من مستوى الدلالة ((α=0.05)، وهذا يشير إلى وجود أثر للتفاعل بين الطريقة والجنس ، وبالتالي تُرفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ((α=0.05) بين متوسط اداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة لتجريبية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى التفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي

أما في ما يتعلق بمهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي ، الاستنتاجي، التقويمي) فقد أظهرت نتائج اختبار " ف " المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة والتجريبية على الاختبار الكلي لمهارات الاستيعاب القرائي كما في الجدول (14) .

جدول (14)

نتائج اختبار " ف " للمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة والتجريبية للمهارات الرئيسة (الحرفي،الاستنتاجي ، التقويمي) على اختبارمهارات الاستيعاب القرائي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ف "	قيمة الدلالة
الحرفي	تجريبية	60	14.883	0.648	10.305	0.002
	ضابطة	60	12.1995	0.6105		
الاستنتاجي	تجريبية	60	10.883	0.7815	23.633	0.000
	ضابطة	60	8.1335	0.402		
التقويمي	تجريبية	60	9.8	0.655	31.837	0.000
	ضابطة	60	7.05	0.751		

تشير نتائج الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) ، حيث بلغت قيمة " ف " لمهارة الاستيعاب الحرفي(10.305) ، ولمهارة الاستنتاج(23.633) ، ولمهارة التقويم (31.837) ، وهذه القيم مرتبطة بقيم الدلالة (0.002) ، (0.000) ،(0.000) على الترتيب ، وجميعها أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)وهذا يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي .

الفصـــــــل الخـــامـــــس

مناقشـــــــــــة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر برنامج تدريبي – من إعداد الباحث– لمعلمـــي اللغـــة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفـــي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية التابعة لمنطقة الخليل التعليمية باستخدام محتوى الفصل الدراســـي الثـــاني لكتـــاب المطالعـــة والنصوص المقرر/ج2 للعام الدراسي 2011/2010 .

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث باختيارمجموعات الدراســـة عـــشوائيا (120) طالبـــا وطالبة من مدرستي ذكور الدهيشة الأساسية وبنات الدهيشة الأساســـية مقـــسمين إلـــى أربـــع مجموعات ، مجموعتان تجريبيتان واحدة للذكور والثانية للإناث ، ومجموعتان ضابطتان واحدة للذكور والثانية للإناث ، وقد تعرضت المجموعتان التجريبيتان إلى التدريس عن طريق البرنامج التدريبي ، بينما درست المجموعتان الضابطتان بطريقتهما المتبعة .

وقد تم تطبيق اختبارين بعديين بعد الانتهاء من المعالجة التجريبية أحدهما في مهـــارات التفكير ما فوق المعرفي والثاني في مهارات الاستيعاب القرائي ، وبعد تـــصحيح الاختبـــارين وتحليلهما ومعالجتهما إحصائيا تم عرض النتائج – في الفصل الرابع – وسيتناول هذا الفصل (الخامس) مناقشة النتائج وتفسيرها وتحليلها ، كم سيتضمن عرضا لأهم التوصيات التي يراهـــا الباحث .

أولا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

" **هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلى أثـــر البرنامج التدريبي ؟**

أظهرت النتائج فروقا في المتوسطات الحسابية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الاختبار البعدي لمهارات التفكير ما فوق المعرفي ، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة النجريبية ذكور(29.07)، والمجموعة الضابطة ذكور (17.68) ، وبلغ المتوســـط الحـــسابي للمجموعة التجريبية للاناث (32.53) ، وللمجموعة الضابطة للاناث (17.27) وهذه الفـــروق في المتوسطات الحسابية تشير إلى أن البرنامج التدريبي كان له أثر ملموس في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لصالح المجموعة التجريبية .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المجموعتين التجريبيتين من خلال الأنشطة والتدريبات والتطبيقـــات ، وأن هذه المهارات يمكن تنميتها عن طريق المران والتدريب والممارسة ،وهذا مـــا تـــشير إليـــه الأبحاث والدراسات بأن مهارات التفكير لا تنمو تلقائيا بل تحتاج إلى مراس وتدريب وتعلّم وإلى تطبيقات عملية (Brown,1994) ، (جروان ،2010) ، (العتوم، والجراح،وبشاره،2007).

كما أثبتت الدراسات والبحوث فاعلية البرامج التدريبية في تنمية مهـــارات التفكيـــر مـــا فـــوق المعرفي لأن هذه البرامج تتضمن تدريبات وأنشطة وتطبيقات مدروســـة (جـــروان،2010) ، ويعزو الباحث هذه النتائج أيضا إلى أهمية تدريب المعلمين على البرنامج التدريبي فـــي تنميـــة مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المجموعتين التجريبيتين ،حيث تبين أن لهـــا أثـــرا ملموسا في تنمية مهارات التفكير وأنه لا يمكن التقليل من دور المعلم في تدريب الطلبة علـــى

هذه المهارات ، وهذا ما تؤكده الدراسات مثل دراسة جونسون (Jhnson,1995) المذكورة في (السرور ، 2005) حيث يؤكد جونسون وجود تأثير كبير وجدوى للبرامج التدريبية للمعلمين لتعليم التفكير وتمريرها للطلبة كبرامج مصاحبة للمنهاج ، وقد استشهد جونسون حول هذا الموضوع بعدد من الدراسات مثل دراسة بيل (Bell,1992) ، ودراسة هوبكنز (Hopkins,1986) ، وقد أكدت دراسة الباحث ما أشار إليه الباحثون أنه لا يمكن تحقيق أو تنمية مهارات التفكير عند الطلبة جروان (2010) دون برامج تدريبية من خلال معلمين يحرصون على تعليمها تطبيقا وممارسة .

كما يمكن عزو هذه النتائج إلى الدور النشط والفاعل للمعلمين بعد أن تلقوا تدريبا هادفا على محاور وعناصر البرنامج التدريبي وتبين للباحث أنه لا قيمة للبرنامج دون تدريب المعلمين ،وهذا ما يشير إليه السحيمات (2010) بأن الضرورة تقتضي وجود معلم مؤهل فعال لتدريب الطلبة على مهارات التفكير ما فوق المعرفي لأنه (المعلم) من أهم عناصر العملية التعليمية ذلك أن النتائج المتحققة من تطبيق أي برنامج يتوقف على نوعية المعلم وممارساته داخل غرفة الصف ، كما توصل الباحث إلى نتيجة مفادها أن نتاجات الطلبة مرتبطة بقدر كبير بمستوى تدريب المعلمين الذين أبدوا مهارات في مجال شرح الاستراتيجيات والقيام بالنمذجة وتدعيم التدريس ، وهذا ما أشار إليه أحمد وبهلول (2003) بضرورة تدريب وإعداد المعلم إعدادا جيدا الذي يجب أن يلقى أهمية كبرى لأنه حجر الزاوية في العملية التعليمية بل هو " صُلب النظام التعليمي " .

كما يعزو الباحث هذه النتائج إلى تهيئة الظروف والبيئة الصفية المناسبة والمناخ التعليمي السائد خلال تطبيق المعالجة التجريبية التي برز فيها دور المتعلم النشط ، فقام المعلمون بتهيئة بيئة اجتماعية مناسبة لتعليم مهارات التفكير ما فوق المعرفي يشعر فيها الطلبة بالأمن والثقة

والراحة والاطمئنان ، كما قام المعلمون بتغيير الثقافة الصفية السائدة من النمط التقليدي إلى النمط الحر المنظم وتعديل التفاعلات الصفية الاجتماعية مثل الجرأة في التعبير عن الذات واعتراف الطلبة بما يعرفون وما لا يعرفون وممارسة التفكير بصوت عال بعد قيام المعلم بنمذجة هذه الاستراتيجية حتى تحول الموقف التعليمي إلى صيغة اجتماعية تعاونية تشاركية يشعر فيه الطلبة باستقلالية الأداء والتعلم والفاعلية في ممارسة التفكير من خلال توليد الأسئلة وحوار الذات وحوار الآخرين وتكوين الخرائط المفاهيمية دونما غياب لسيطرة أو ضبط المعلم ،وقد أكدت الدراسات والباحثون على مثل هذه المعاني التي أشار إليها كوستا (Costa,2003) ، وأبو جادو ونوفل (2007) ، وجروان (2002) .

ويعزو الباحث بثقة تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي إلى استراتيجيات التدريس (الحوار والمناقشة ، والتعلم في مجموعات ، والتفكير بصوت عال ،والاستنتاج)التي أشارت الأبحاث والدراسات إلى فاعليتها في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي مثل بريسلي (Pressley,2000) وبوندز وبوندز (Bonds&bonds, 1992) ، وجروان(2010) والعتوم والجراح وبشارة (2007) ، وقد أدت هذه الاستراتيجيات في إطار توظيف الوسائل التعليمية والتقنية إلى فاعلية الحوار ، وتوليد الأسئلة ، وإثارة التنافس والدافعية ، والتواصل والتفاعل الاجتماعي الذي اتصف بالديناميكية من خلال التعلم في مجموعات والتفكير بصوت عال ومراقبة الأداء عن طريق الوعي والضبط الداخلي والخارجي والوصول إلى خبرات غير معروفة من خلال خبرات معروفة .

أما على مستوى مهارات التفكير ما فوق المعرفي (التخطيط ، والمراقبة ، والتقويم) ، فقد أظهرت نتائج اختبار " ف" فروقا دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) لكل مهارة من

المهارات الثلاث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التدريبي مقارنـــة بالمجموعات الضابطة التي درست باستخدام الطريقة المتبعة .

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة أبو السعود (2009) التي هدفت إلى معرفة اثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة الصف التاسع الأساســي، كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبد الواسع (2008) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبــة الصف السابع الأساسي ، واتفقت نتائج هذه الدراسة أبضا مع نتائج دراسة أبو ريـــاش (2005) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى مشكلة لمعرفة أثره فـــي تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي.

أما على صعيد الدراسات الأجنبية ، فقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة داوننج وونج وشان ولان (Downing,Kwong,Chan&Lan,2009) التي هدفت إلى معرفة أثـــر التعلم القائم على حل المشكلات في تطوير مهارات التفكير مـــا وراء المعرفـــة لـــدى الطلبـــة الجامعيين ، واتفقت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة ديـــسوتيل ((Desautel,2009) التي هدفت إلى معرفة أثر ممارسات التفكير التأملي الناجحة في تنمية مهارات التفكير ما فـــوق المعرفي لدى طلبة المرحلة الأساسية ، كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراســـة وول كيـــت (Wall,Kate,2008) التي هدفت إلى معرفة وجهات نظر الطلبة في تعلم اللغـــة فـــي تنميـــة مهارات التفكير ما فوق المعرفي لدى طلبة المرحلة الأساسية .

ثانيا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

" هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي تعزى إلى أثر التفاعل بين الجنس والبرنامج التدريبي ؟

أظهرت نتائج اختبار "ف" وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس ، حيث بلغت قيمة "ف" الناتجة عن تحليل التباين الثنائي/المسترك (5.064) ، وهذه القيمة مرتبطة بقيمة الدلالة التي بلغت (0.026) وهي أقل من مستوى الدلالة(α=0.05)، وهذا يشير إلى وجود أثر للتفاعل بين الطريقة والجنس لصالح المجموعة التجريبية للاناث يعزى إلى البرنامج التدريبي في التدريس وهذا ما تظهره المتوسطات الحسابية البينية ، فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية/ذكور (29.07) والضابطة/ذكور (17.68) ، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية/إناث (32.53) والضابطة/إناث (17.27) .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الأثر الملموس للبرنامج التدريبي وطريقة المعالجة التجريبية الملائمة للنوع الاجتماعي من حيث الجنس (ذكر ، أنثى) ، فقد أدى تهيئة البيئة الاجتماعية والبيئة الصفية والمناخ التعليمي التي تناسب تعليم مهارات التفكير إلى تغيير الثقافة الصفية السائدة من النمط التقليدي المقيد لجميع طلبة الصف إلى النمط الحر المنظم للأفراد أو المجموعات مما أدى إلى شعور الطلبة بالأمن والثقة والراحة والاطمئنان والجرأة في التعبير عن الذات ، واعتراف الطلبة بما يعرفون وما لايعرفون من خلال شعورهم باستقلالية الأداء والتعلم ، والحرية في ممارسة التفكير وحوار الذات وحوار الآخرين والتفكير بصوت عال فظهرت الأبعاد النفسية والاجتماعية مثل:" بناء مفهوم ايجابي للذات " و" تأكيد الذات " نحو "

الذات الجنسية " و" ضبط الذات " ، فقد أدت الطريقة التجريبية إلى إثارة وظهور الضبط الداخلي والخارجي لدى النوع الاجتماعي (ذكر ،أنثى)،وهذا ما يشير إليه جابر(1984) ، بأن الاستقلالية في التعلم تؤدي إلى شدة التنافس ، والرغبة القوية لإتقان حل المشكلات ، وظهور مؤشرات العمل بجدية ، والمثابرة في المواقف الصعبة .

ويعزو الباحث مثل هذه النتائج إلى استراتيجيات التدريس (الحوار والمناقشة ، والتعلم في مجموعات ، والتفكير بصوت عال ، والاستنتاج) التي أدت إلى التنافس الاجتماعي والدافعية والتواصل والحراك الاجتماعي الديناميكي بين الطلبة في الصف عن طريق مراقبة الذات ووعي الذات بجميع أبعادها النفسية والاجتماعية ، وهذا ما يشير إليه نشواتي (1984) بأن التعلم في مجموعات يؤدي بأعضاء المجموعة إلى تطوير معاييرهم الخاصة التي تحكم سلوكهم وتنظمه ، وهذه فرصتهم في الاستقلالية لتوظيف قدراتهم العقلية في استخدام مهارات التفكير نحو تحقيق الهدف الذي يسعون إليه .

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة محمد، فارس صالح (2010) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء العاطفي وعلاقته من حيث التفاعل بين الطريقة والجنس لدى طلبة المرحلة الثانوية ، كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عوض (2008) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التحصيل اللغوي وعلاقته من حيث التفاعل بين الطريقة والجنس ، واتفقت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة أبو جاموس (2000) التي هدفت إلى تقويم تحصيل الطلبة وفقا لمتغير الجنس لدى طلبة المرحلة الثانوية ،واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الهويمل (2006) ، ودراسة محمود(2001) ، ودراسة طلافحة (1995) .

ثالثا :مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :

"هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي ؟

أظهرت النتائج فروقا في المتوسطات الحسابية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الاختبار البعدي لمهارات الاستيعاب القرائي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة النجريبية ذكور(29.67)، والمجموعة الضابطة ذكور (15.87) ، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية للاناث (32.53) ، وللمجموعة الضابطة للاناث (15.87) وهذه الفروق في المتوسطات الحسابية تشير إلى أن البرنامج التدريبي كان له أثر ملموس في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الأثر الملموس للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي حيث اعتمد البرنامج التدريبي في أساسه على التحليل الأدبي للنصوص القرائية ليكون أساسا ومنطلقا للمعلمين في التدريس لتدريب الطلبة على عمليات الفهم والاستيعاب القرائي وقد ساعد هذا التحليل الطلبة على فك غموض النص وسبر أغواره واكتشاف معانيه الظاهرة والباطنة وفهم السطور وما بين السطور وما وراء السطور من خلال فهم واستيعاب الوحدات اللغوية من حيث النوع وسعة الدلالة ، فقد ساعد التحليل الأدبي للنصوص القرائية الطلبة على وحدة استيعاب الكلمة ، ووحدة استيعاب الجملة ، ووحدة استيعاب الفقرة والسير في الفهم والاستيعاب من العام إلى الخاص ومن الخاص إلى العام تحليلا وتركيبا.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى الأنشطة التي اعتمدها البرنامج التدريبي مثل صحائف الأعمال وأوراق العمل التدريبية وتدريب الطلبة على عادات التركيز التي تساعد على فهم

واستيعاب النص المقروء، وأسلوب معاودة القراءة للتأكد من الفكرة أو المعلومة، وتدريب الطلبة على تحديد استراتيجياتهم في القراءة والفهم ، والاستعانة بمصادر التعلم، وتدريبهم على عمليات الاستنتاج والربط والمقارنة والتعليل والتفسير والنقد المستند إلى الحجج والبراهين .

كما يعزو الباحث هذه النتائج إلى الدور النشط للمعلمين في تنظيم عمليات الفهم والاستيعاب القرائي من خلال التنظيم والمراقبة والضبط وإعطاء مساحة كبرى للطلبة ليكونوا مسؤولين عن تعلمهم ، واعتماد التفكير أساسا لعملية التعلم حيث يعد الاستيعاب القرائي مهارة من مهارات التفكير (جروان ، 2010) .

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى المناخ التعليمي والبيئة الصفية التي برز فيها دور المتعلم النشط ، وشعوره بالثقة بالنفس ، واكتشاف قدراته ومواطن قوته وضعفه ، واستثمار مواطن قوته لمعالجة مواطن ضعفه ،وزيادة التفاعل الاجتماعي من خلال الحوار والمناقشة والتعلم في مجموعات ، والتفكير بصوت عال ، وإعطاء الاستقلالية في التعلم .

كما يعزو الباحث هذه النتائج إلى استراتيجيات التدريس المستخدمة في إطار توظيف الوسائل التعليمية والتقنية ، فاستراتيجية الحوار والمناقشة ساعدت الطلبة على التفكير وطرح الأسئلة والحوار والتفاعل الاجتماعي وإثارة الدافعية والجرأة والمبادأة والثقة بالنفس،أما استراتيجية التعلم في مجموعات فقد جعلت الطلبة يكتسبون المهارات التعاونية والاجتماعية مما أدى إلى التعلم عن طريق الأقران، كما عبر الطلبة عن تفكيرهم بصوت عال أمام أقرانهم وحصلوا على تغذية راجعة تصحيحية بعد أن قام المعلم بتدريبهم على التفكير بصوت عال باستخدام أسلوب النمذجة ، كما أدت إستراتيجية الاستنتاج إلى تنمية عمليات التفكير المعرفية كالربط والتحليل والتعليل والتفسير والموازنة والربط والنقد والتقويم وإصدار الأحكام.

أما على مستوى مهارات الاستيعاب القرائـــي (الاســـتيعاب الحرفـــي، والاســـتنتاجي ، والنقويمي)،فقد أظهرت نتائج اختبار " ف" فروقا دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) لكل مهارة من المهارات الثلاث لصالح المجموعات التجريبية التـــي درســـت باســـتخدام البرنـــامج التدريبي مقارنة بالمجموعات الضابطة التي درست باستخدام الطريقة المتبعة.

رابعا:مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

" هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى التفاعل بين الجنس والبرنامج التدريبي ؟

أظهرت نتائج اختبار "ف" وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس ، حيث بلغت قيمة "ف" الناتجة عن تحليـــل التباين الثنائي/المسترك (7.295) ، وهذه القيمة مرتبطة بقيمة الدلالة التـــي بلغـــت (0.008) وهي أقل من مستوى الدلالة(α=0.05)، وهذا يشير إلى وجود أثر للتفاعـــل بـــين الطريقـــة والجنس لصالح المجموعة التجريبية للاناث يعزى إلى البرنامج التدريبي في التدريس وهذا مـــا تظهره المتوسطات الحسابية البينية ، فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعـــة التجريبيـــة/ذكـــور (29.06) والضابطة/ذكور (15.87) ، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية/إنـــاث (32.33 3) والضابطة/إناث (20.3 7) .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الأثر الملموس للبرنامج التـــدريبي وطريقـــة المعالجـــة التجريبية التي خاطبت النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) التي أدت إلى التفاعل بـــين الطريقـــة والجنس ، فقد اعتمد البرنامج التدريبي في تدريس الطلبة على التحليل الأدبي للنصوص القرائية مما أدى إلى التفاعل النفسي والانفعالي والاجتماعي مع عناصر ومعطيات التحليل التي تناولت

جوانب الشخصيات في النص والقيم والمواقف والاتجاهات ونقد المقروء وإبداء الرأي وتأييده بالحجج والبراهين وقد أدى هذا إلى بروز الأدوار الاجتماعية واختلافها بين مواقف الذكور ومواقف الإناث كل حسب جنسه ونوعه الاجتماعي الذي تفاعل مع طريقة البرنامج التدريبي في التدريس، فظهرت لدى الطالبات الميول نحو المشاعر والعاطفة والوجدان والقدرة اللغوية والإدراك والتخيل ،كما لوحظ ميل الطالبات أيضا إلى معرفة تفصيلات الأمور ودقائقها والربط بينها في عملية التفسير والاستيعاب القرائي وهذا يتوافق مع طبيعتهن الأنثوية ، بينما ظهر ميل الذكور للمواقف القيادية للشخصيات في النص واستخدام مهارات التفكير في اتخاذ القرارات الحاسمة ، ونقد القيم والاتجاهات ضمن المظاهر السائدة لعصر العولمة وصراعها مع العادات والتقاليد والثقافات والقيم الدينية ، وقد أظهر الطلبة أنهم يريدون أن يكونوا (عالميين) لكن مع المحافظة على موروثاتهم الثقافية والقيمية والدينية والتأكيد على أدوارهم الذكورية والأنثوية حسب دينهم الاسلامي وعاداتهم وتقاليدهم الثقافية والاجتماعية،وقد برزت هذه الأدوار من خلال عمليات الفهم والاستيعاب القرائي للنصوص القرائية وما يتضمنه هذا الاستيعاب من إصدار الأحكام على الأفكار والأحداث والآراء وتقييم مواقف الشخصيات والحكم على العاطفة والعبر المستمدة من النص وفوائدها في المواقف الحياتية للفرد والمجتمع.

كما يعزو الباحث هذه النتائج أيضا إلى أثر استراتيجيات التدريس والبيئة الصفية والمناخ التعليمي ،فالاستقلالية والحرية في التعلم والتفكير أدى إلى معرفة الطلبة لذواتهم وثقتهم بأنفسهم ، فالإقدام والجرأة على التفكير بصوت عال أمام الطلبة أدى إلى ظهور النوع الاجتماعي والتباين في طرق التفكير لدى الإناث والذكور فظهرت الجدية والصرامة والاندفاع لدى الذكور وظهرت العاطفة والوجدان والتردد لدى الإناث ، كما أدى أسلوب الحوار والمناقشة والتعلم في مجموعات إلى التنافس الاجتماعي بين الطلبة وظهور الدافعية وإثبات الذات حسب النوع

الاجتماعي ، وظهرت الاتجاهات الفكرية المتباينة بوضوح لدى كل من الذكور والإناث في فلسفة الحياة وتحرير الأرض والمقدسات من خلال الفهم والاستيعاب القرائي لتلك النصوص التي تدور حول تلك الأفكار، وهذا انعكاس حقيقي وصورة مصغرة لاتجاهات المجتمع الفلسطيني الفكرية .

وقد توافقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العدوي (2006) التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية تعليمية وعلاقتها من حيث التفاعل بين الطريقة والجنس على الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية ، واتفقت نتائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة الشروف (2002) التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة وعلاقتها من حيث التفاعل بين الطريقة والجنس على الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف العاشر ، كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة لوبلينر (Lubliner,2001) التي هدفت إلى معرفة أثر الاستراتيجيات المعرفية وعلاقتها من حيث التفاعل بين الطريقة والجنس على الاستيعاب القرائي .

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة نتائج دراسة محمد (2010) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء العاطفي وعلاقته من حيث التفاعل بين الطريقة والجنس في نمو تحصيل الطلبة ، واختلفت تنائج هذه الدراسة أيضا مع نتائج دراسة العليمات (2007) التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية دائرة الأسئلة من حيث التفاعل بين الطريقة والجنس لدى طلبة المرحلة الأساسية ، كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الخوالدة (2003) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي في تطوير مهارات الذكاء في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة الصف السادس .

التـــــــــــــوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها دراسة الباحث ، فان الباحث يوصي بما يأتي:

– تغيير الثقافة الصفية السائدة من النمط التقليدي المتسلط إلى النمط الحـــر المـــنظم وتعـــديل التفاعلات الصفية الاجتماعية ليتحول الموقف الصفي إلى صيغة اجتماعية تعاونيـــة تـــشاركية يشعر فيها الطلبة باستقلالية الأداء والتعلم والفاعلية في ممارسة التفكير .

–اعتماد التفكير أساسا لعملية التعليم والتعلم،ليصل المتعلم إلى مرحلة يكون فيها منتجا للمعرفة وليس متلقيا لها فقط ، وبالتالي يكون المتعلم مسؤولا عن تعلمه

– التركيز على تدريب الطلبة لاكتساب مهارات الاستيعاب القرائـــي بجميـــع مـــستوياتها لأن الاستيعاب مهارة من مهارات التفكير ، إضافة إلى أن الاستيعاب يساعد الطلبة علـــى مواجهـــة ضعفهم في اللغة، كما يعد الاستيعاب مفتاحا لدراسة المباحث الدراسية الأخرى .

– الافادة من البرنامج التدريبي للباحث في تدريب المعلمين لمساعدة الطلبـــة علـــى اكتـــساب مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي .

– الاهتمام بتدريب المعلمين لأن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية بل هـــو صـــلب النظام التعليمي في تطوير التعليم للوصول به إلى مستويات الجودة.

– إعادة النظر في بناء المناهج الدراسية التي يجب أن تعتمد في أهدافها ومحتوياتها وطرائقها وأنشطتها على مهارات التفكير في العملية التعليمية .

– توظيف استراتيجيات التدريس التي تنمي مهارات التفكيـــر المعرفـــي ومـــا وراء المعرفـــي ومهارات الاستيعاب القرائي وتجاوز تلك الطرائق التقليدية التي تكرس مفاهيم التلقين والتـــذكر والحفظ والاسترجاع .

المراجع العربية

إبراهيم ،بسام عبد الله (2009) **التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير** ،عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان: الأردن .

إبراهيم ، صفاء محمد(2008) **مهارات التفكير في تعلم اللغة العربية وتعليمها**،الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع ، مصر .

إبراهيم ،مجدي (2006) **تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين ضرورة تربوية في عصر المعلومات** القاهرة : عالم الكتب ، مصر .

أبو رياش، حسين (2005) **أثر برنامج تدريبي مبني على استراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة في مهارات ما وراء المعرفة لدى طلبة المرحلة الأساسية** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، عمان:الأردن .

أبو جادو، صالح (2000) **علم النفس التربوي** ، عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع،الأردن.

أبو جادو، صالح ومحمد، نوفل (2007) **تعليم التفكير بين النظرية والتطبيق** ، عمان دار المسيرة للطباعة والنشر ، الأردن

أبو جاموس، عبد الكريم (2000) تقويم طلاب المرحلة الثانوية في البلاغة العربية وفقا لمتغيري الجنس والتخصص ، **مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الانسانية.** 16(4) ، 145 -146

أحمد ، سمير وبهلول، ابراهيم (2003) إعداد معلم اللغة العربية في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة ، **مجلة كلية التربية** ، العدد (43)،ص ص 517-520 .

إدريس، محمد (1992) **علاقة جنس المتعلم ومستوى تحصيله العلمي ومستوى معرفته القبلية وطبيعة النص العلمي باستراتيجيات الاستيعاب القرائي للنصوص العلمية** أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية ،عمان: الأردن .

الأعسر ، صفاء (1999) **تعليم من أجل التفكير**،القاهرة : دار قباء ، مصر .

البجة ، عبد الفتاح (2005) **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**،العين : دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية .

بدران ،عبد المنعم (2009) **مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية** ، كفر الشيخ : العلم والإيمان للنشر ، مصر .

جروان ، فتحي (2010) **تعليم التفكير ، مفاهيم وتطبيقات** ، عمان:دار الفكرن الأردن .

جروان ، فتحي (2002) **تعليم التفكير** ، عمان : دار الفكر ، الأردن .

جروان ، فتحي (1999) **مفاهيم التفكير ،مفاهيم وتطبيقات**، عمان : دار الفكر ، الأردن .

حارثي ، إبراهيم (2009) **أنواع التفكير** ، الرياض : مكتبة الشقرى للتوزيع والنشر .

الحلاق ،علي سامي (2010) **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها** ،طرابلس : المؤسسة الحديثة للكتاب ، لبنان .

حمداني،موفق (2004) **علم نفس اللغة من منظور معرفي** ،عمان:دار المسيرة للنشر والطباعة ، الأردن .

الحيلواني ، ياسر(2003) **تدريس وتقييم مهارات القراءة** ،الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع

الخطيب ، غدير (1995) **أثر طريقة التدريس المعرفية وفوق المعرفية في تحصيل طالبات الصف السابع للمعرفة الرياضية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية عمان : الأردن .

الخوالدة،مصطفى (2003) **أثر برنامج تدريبي لمل وراء المعرفة في حل مشكلات حياتية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مديرية التعليم الخاص في الأردن** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عمان العربية ،عمان:الأردن .

الداعور ،نائلة (2007) **أثر تكامل استراتيجيتي دورة التعلم وما وراء المعرفة في فهم طلبة الصف السابع الأساسي للمفاهيم العلمية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس ، القدس: فلسطين .

الدليمي ،طه والوائلي ،سعاد(2005) **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ،إربد: عالم الكتاب الحديث ، الأردن .

الزيادات ، ماهر مفلح (2003) **أثر استخدام استراتيجية التدريس فوق المعرفي والنموذج الاستقصائي في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مبحث الجغرافيا** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد:الأردن .

السحيمات ، ختام(2010) **التفكير،المفاهيم والأنماط** ،عمان: الراية للطباعة والنشر،الأردن.

السرور، ناديا (2005) **تعليم التفكير في المنهج المدرسي** ، عمان:دار وائل للنشر،الأردن.

السعيد ،حمزة (2002) صعوبات تعلم القراءة ، مظاهرها ، وأسبابها، وطرق تشخيصها ، قطر **مجلة التربية** ،(140) ، 150 -207 .

السعود ، هاني (2009) **برنامج تقني قائم على أسلوب المحاكاة لتنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .

السلامات ،ساهر (2007) **فعالية استخدام استراتيجية مستندة إلى الاستيعاب القرائي لتنمية القدرة على القراءة الرياضية في التحصيل والبرهان الرياضي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية

عمان : الأردن .

سنقر، صالحة (1987) **التوجيه التربوي وتدريب المعلم** ، دمشق:مطبعة دمشق،سوريا .

سولسو ، روبرت (2000) **علم النفس المعرفي** ، ترجمة محمد الصبوة ، ومصطفى كامل ومحمد الدق ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر .

السيد،محمود (1996) **في طرائق تدريس اللغة العربية** ،دمشق:منشورات جامعة دمشق،سوريا.

السيد ، محمود أحمد (1986) تطور طرائق تدريس اللغات الحية ، **المجلة العربية للتربية** 6 (1) ،146 -141

الشحروري،عماد الدين(2006) **فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات المعرفية وما فوق المعرفية والانفعالية في تنمية الدافعية للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية عمان:الأردن

الشروف ، زينب (2002) **أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة على الاستيعاب القرائي لطالبات الصف العاشر في مديرية تربية الرصيفية** ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة اليرموك ، إربد : الأردن .

الشريدة ، محمد خليفة (2002) **أثر برنامج تدريبي ما وراء معرفي على التفكير الناقد** لدى **طلبة الجامعة** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية ،عمان:الأردن.

شقير، عز الدين (2004) **أثر برنامج تدريبي في القراءة الناقدة على التفكير فوق المعرفي لدى طلبة الصف العاشر ، وعلاقته بمتغيري الجنس(ذكور/إناث) والمستوى التحصيلي (مرتفع /منخفض)**،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية ،عمان : الأردن .

الصمادي،عبد الله والدرابيع،ماهر(2004) **القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق** ، مركز يزيد ، الكرك ،الأردن .

الصمادي ، عايشة (2006) **أثر استراتيجية تكاملية لتدريس القراءة الجهرية في الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة الزرقاء،** رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة الهاشمية ،الزرقاء، الأردن .

طلافحة ، حامد (1995) **أثر استخدام كل من الطريقة التاريخية والطريقة التقليدية في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف العاشر في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ن إربد : الأردن

الظنحاني ، رائد (2007) **فاعلية برنامج تعليمي قائم على أدوات كورت للتفكير** في تنمية **الاستيعاب القرائي ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الإمارات العربية المتحدة.** أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان العربية ، عمان: الأردن .

عاشور،راتب والحوامدة،محمد (2003) **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن .

عبد الباري ، ماهر (2010) **استراتيجيات فهم المقروء** ،عمان:دار المسيرة للطباعة والنشر عمان : الأردن .

عبد المجيد، عبد الله (2000) فعالية استراتيجية معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي ، **مجلة القراءة والمعرفة**،1 ،191 .236

عبد الواسع ،ذكرى واسع (2008) **فعالية برنامج قائم على حل المشكلات في تنمية مهارات ما وراء المعرفة ، رسالة ما جستير غير منشورة** ، جامعة عمان العربية ،عمان:الأردن.

عبيد ، إدوارد شحادة (2004) **أثر استراتيجيتي التفكيرالاستقرائي والتفكيرالحر في التفكير الناقد والإدراك فوق المعرفي والتحصيل لدى طلبة المرحلة الأساسية في مادة الأحياء** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عمان العربية ، عمان:الأردن.

العتوم،عدنان (2004) **علم النفس المعرفي** ،عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع،الأردن.

العتوم ، عدنان والجراح ، عبد الناصر وبشارة ، موفق (2007) **تنمية مهارات التفكير ، نماذج نظرية وتطبيقات عملية** ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع ،الأردن .

عجاج، خير المغازي (2004) **صعوبات القراءة والفهم القرائي ، التشخيص والعلاج** ، المنصورة، دار الوفاء للطباعة والنشر ، مصر .

العدوي ،زهير(2006)**أثر استراتيجية تعليمية توليفية قائمة على استراتيجيات تعليمية (ما فوق المعرفية، والتعلم النشط، واتخاذ القرار)في الاستيعاب القرائي والتفكير السابرلدى طلبة المرحلة الأساسية في فلسطين**،أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان العربية ، عمان: الأردن .

عصر،عبد الباري (2001) **التفكير ، مهاراته واستراتيجيات تدريسه**، الاسكندرية : مركز الاسكندرية للكتاب ، مصر .

عصر،عبد الباري (2005) **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية** ، مركز الإسكندرية للكتاب ،مصر .

عطية ،محسن (2010) **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**،عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع ، الأردن .

عطية ، محسن (2007) **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية** ،عمان ك دار المناهج للنشر والتوزيع ، الأردن .

العليمات ،حمود محمد (2007) **أثر استراتيجية دائرة الأسئلة في تنمية الاستيعاب** القرائي **والتفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الأساسية في** الأردن،أطروحة دكتورا غير منشورة ، جامعة عمان العربية ،عمان: الأردن .

العمايرة ،عبدالله (2004) **بناء برنامج تدريبي لتحسين الاستيعاب القرائي عند طلبة الصف الثامن الأساسي في لواء دير علا واختبار فاعليته** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان العربية ، الأردن .

عمرو،منى والناطور،ميادة (2006) أثر تنشيط المعرفة السابقة على الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة عمان ،**مجلة دراسات** ، العلوم التربوية ، المجلد (33) ،العدد (1) ص 113 .

عودة ، أحمد (2004) ، **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ،دار الأمل للنشر والتوزيع إربد ك الأردن .

عوض، بديع (2008) **فاعلية برنامج تعليمي قائم على الذكاء العاطفي في تنمية مهارات الاتصال والتحصيل اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن** أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، عمان: الأردن .

عيسى، علي (1995) **مدى تركيز كتابي اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الأساسيين على مهارات التفكير عند الطلبة** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان : الأردن .

العيسوي،شادن (2001)**أثر برنامج تدريبي في استخدام مهارات التفكير فوق المعرفية على التحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان العربية، عمان ،الأردن .

غرايبة ،شهاب (2003) **أثر التعلم المفرد، والتعلم التعاوني في الاستيعاب القرائي وسرعة القراءة في اللغة العربية لدى طلبة الصفين السادس والعاشر في الأردن**،أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عمان العربية ،الأردن .

قطامي ، يوسف وقطامي ، نايفة (2001) **سيكولوجية التدريس** ، عمان : دار الشروق ، الأردن .

قطامي،يوسف (2000) **نمو الطفل المعرفي واللغوي** ،عمان: دار الأهلية للنشر،الأردن .

اللافي ،وفاء(2002) **مدى تركيز معلمي اللغة العربية على تنمية مهارات التفكير الناقد في المرحلة الأساسية** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان:الأردن.

محمد، فارس(2010) **فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية جولدمان** للذكاء العاطفي **في تحصيل البلاغة والهداف الوجدانية لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة قطر** .أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عمان العربية ،عمان:الأردن

محمود، سيد محمود(2001) **أثر استخدام المناقشة بواسطة الكمبيوتر وتعلم المعلومات العامة على التفكير الاستدلالي لدى طلبة الجامعات الأردنية** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، عمان: الأردن .

مدكور،علي (2007) **طرق تدريس اللغة العربية** ،عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر،الأردن

مدكور، علي (1997) **تدريس فنون اللغة العربية** ، القاهرة:دار الفكر العربي ، مصر .

المسيعدين، عاهد (2005) **برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة في الأردن** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية ،عمان:الأردن .

مصطفى ،فهيم (2002) **مهارات التفكير في مراحل التعليم العام** ،القاهرة: دار الفكر، مصر .

مقدادي ،محمد والتل،شادية (1991) **أثر القدرة القرائية وطريقة عرض النصوص في** الاستيعاب ، أبحاث اليرموك ، سلسلة العلوم الاجتماعية والانسانية 4:7،ص 57.

النجار، حسين (1994) **فاعلية استخدام برنامج الكورت في تعليم التفكير عند عينة من طلبة الصف العاشر**،رسالة ماجستيرغير منشورة،الجامعة الأردنية،عمان:الأردن.

نشواتي ، عبد الحميد (1984) **علم النفس التربوي** ، عمان :مؤسسة الرسالة ،الأردن.

الهاشمي ،عبد الرحمن والدليمي ،طه (2008) **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**،عمان:دار دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن .

الهلسة ، رفيف (2005) **أثر القراءة الاستراتيجية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد** لدى **طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الكرك** . أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، عمان: الأردن .

الهويمل ، عمر (2006) **تطوير برنامج تدريبي للنحو العربي في ضوء المعايير المعاصرة للمنهاج واختبار أثره في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبة الجامعة الأردنية** .أطروحة دكتوراه غير منشورة ، عمان: الأردن .

الوحيدي ، ميسون (2008) **اثر استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية الذكاء المتعدد في في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عمان العربية ،عمان:الأردن.

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2010) **الاختبارات الوطنية في اللغة العربية للصف الرابع لمدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية** ، الفصل الدراسي الثاني 2010/2009 فلسطين ، و.ت. 1069/26/27 .

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2009) **الاختبارات الوطنية في اللغة العربية للصف الرابع** والسادس **لمدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية** ، الفصل الدراسي الثاني 2009/2008 ، و.ت . 4284-26/27 .

وكالة الغوث الدولية (2006) **التقرير النهائي للامتحانات الموحدة في اللغة العربية والرياضيات والعلوم للصفوف الرابع والسادس والثامن** ، الفصل الدراسي الثاني 2006/2005، الضفة الغربية .

وكالة الغوث الدولية (2005) **التقرير النهائي للامتحانات الموحدة في اللغة العربية والرياضيات والعلوم للصفوف الرابع والسادس والثامن** ، الفصل الدراسي الثاني 2005/2004، الضفة الغربية .

يعقوب 1 ،حسين (1996) **دراسة حول تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مهارات** اللغة العربية ، الأونروا /اليونيسكو ، الأردن .

يعقوب 2 ،حسين (1996) **دراسة حول تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في مهارات** اللغة العربية ، الأونروا /اليونيسكو ، الأردن .

اليوز باشي ، انتصار(2003) **أثر استراتيجيتين لتعليم القراءة في استيعاب طلبة الصف السادس واتجاهاتهم نحوها** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ن جامعة عمان العربية عمان: الأردن .

المراجع الأجنبية

Anderson ,J.(2002) **The Role of Metacognition in Second Language Teaching and Learning** .ERIC.ED.463659.

Anderson,J.R.(1985)**Cognitive Psychology and its implication 2nd Edition**.W.H.Freeman Company , New York.

Barel,J.(1991) Grating our pathways**: teaching students to think and Become self –directed**

Bauman,J.&Johnson,D.(1984)Reading Instruction and the Beginning Teacher .Burgess Publishing Company .USA.

Bercant,H.Guner(2009) **An Investigation of Students' Meaningful Thinking Abilities in Terms of Academic Achievement,Reading Comprehension and Gender,**ERIC,Data Bases**.**

Beyer,B.(2001)**Improving student thinking : acomprehensive Approach** .

Blerkom,D&Bertsch,S.(2006) Study Strategies and generative learning What works ?**Journal of college reading and learning .**V.(12) N ,(3) ,PP, 18-37.

Bonds C.&Bonds,L.(1992)**Metacognition developing independence In learning** .clearing house .66(1) ,pp.56-60.

Brown ,A.L.(1989)**Analogical learning and transfer what develops ?** Cambridge university press.

Brown,A.L,(1994) The Advancement of Learning.**Educational Research**, V.23.N.PP 4-12.

Brown,Gillian,Malmkirsten,Pollitt,Alastair&Williams,John(1995) **Language and Understanding**,Oxford university Press London, England.

Bruer,j,(1995), **School for Thoug**ht ,Cambrige ,The MTT Press,USA

Carrol,W.David(1989)**Psychology of Language** , Books Publishing Company, University of Wisconsin- Superior.

Catts,h.&Kamhi,A.(1999)**Language and Reading Disabilities**,Allyn And Bacon Company, USA.

Costa,A.L.(1985)**Aglossary of Thinking Skills Developing Mind a Resourses Book for Teaching Thinking** ,Vol.(182),P.210 Alexandria.

Cubkcu,Feryal(2009) Enhancing vocabulary development and reading Comprehension through metacognitive strategies ,**Journal Articles** V.(18).N,(1),PP,21-32.ERIC.

Desautel,D.(2009) Becoming a Thinking Thinker:Metacogniton ,Self Reflection , and Classroom Practice **.Journal Article**,V.(111),n.(8) pp.197-220,ERIC.

Dowing,K.Kwong,T.Chan,S&Lan,T.(2009)Problem- Based Learning and the Development of Metacognition**.The International Journal of Higher Education,**V.(57),N.(5),PP.621-609,ERIC.

Durkin,D.(1993 **Teaching Them to Read** . Boston.MA.Allyn and Bacon.

Elder ,Linda&Richard (2001)Critical thinking thinking to some Purpose. **Journal of developmental education ,** 25(1),pp,39-43.

Ferguson,J.(2001)Effects of metacognitive strategy instruction sixth Grade students content comprehension ,**Dessertation abstrac**t **International** 62,(1),p.529-A.ERIC.

Flavell,J.&wellman,H.(1977)Metamemory.In Kail.R.and Hagen,J(EDS) **Perspectives On The Development of Memory and Cognition**, Hillsadle,N.J.Erlbaum Associates.

Flavell,J.H.(1985)Metacognition and Cognitive Monitoring.**American Psychologis**t,34,906-911.

Funnel,E.&Stuart,M.(1995)**Learning to Read** , Black well publisher USA.

Gajria,M.&Salvia,J.(1992)The Effects of Summarization Instruction On Text Comprehension of Students With Learning Disabilities**. Journal of Exceptional Children**.58.(2).pp,510.

Garfalo,M.&Lister,B.(1992**), Metacognition Skills**,New York,Basic,Books.

Garner,R.(1989) **Metacognition and Reading Comprehension,2 and Edi**,Aplex Publishing Comprehension ,Norword,Newjersy.

Glover,J.Ronning,R.&Brunning,R.(1990),**Cognitive Psychology for Teacher**,Macmillan Publishing Company ,USA.

Gourgey,A.F,(1998) **Metacognition In Basic Skills Instruction** . Instructional Science ,V.26,N,1-2,PP78-95.

Hacker,Dunlosky&Grasser(1998)**metacognition in educational theory And practice** .Hillsdale ,NJ.

Harste,C.(1985)**Astate of The Art Assessment of Reading Comprehension,Research,Bloomington,**India University,USA.

Kaufman,J.L.(1985) **Awareness and the use of Comprehension Strategies in Good Poor Collages Reader.**Reading Psychology 6:1 – 11.

Kennedy,E.C.(1981)**Methods in Teaching Development Reading 2nd, Edition,**F.E.Peacok Pub.Inc.Itasaca.

Langrehr,D.&Palmer,.(1998)**Ahistorical Perspective of**, **Metacognition** The Florida State University.

Lapp,D.&Flood,J.(1990)Reading Comprehension Instruction for at Risk Students.**Journal of Reading Research** ,36,(6),pp,493-495.

Leather,C.&Mclouglin,D.(2001) **Developing Task Specific Metacognitive Skills In Literate Dyslexic Adults**.London.

Lubliner,Shira,(2001) The effect of cognitive srrategy instruction On student reading comprehension ,DAI.62/07.

Markman,E.M.(1981)**Comprehension Monitoring** .In ,WP.Dickson Children's Oral Comunication Skills ,New York ,Academic,Press.

Mendenhall,A.&Johnson,T.(2010)**Fostering the development of critical Thinking skills and reading comprehension of undergraduates Using aweb 2.0 tools coupled with a learning system . Interactive learning environments** ,v.(18) N,(3) ,pp,263-276.ERIC

Mercer,C.(1997)**Students With Learning Disabilities**. Prentice,Hall Inc, New Jersey.

Miciano,K.&Remedios,Z..(2004)The content and form of reader Generated questions implecations for teaching questioning Strategies . **Asia pacific education** (5)pp.149- 156.

Mokhtari,K.&Rechard,C.(2002)Assessing student's metacognition Awarness of reading strategies.**Journal of education** psychology, 94(2),pp.248-260 .

Pressley,M.&Ghatala,E.(2000)**Self regulated learning from text** , Educational psychologist ,vol,25,pp19-33.

Pressly,M.&Woloshyn,V.(1995)**Cognitive Strategy**,Bookline,Books UK.

Smith,F.(1978)**Understanding Reading ,2nd Edition** ,New york ,Holt Rinehart and Winston .

Smith,F.(1994)**Understanding Reading**.Hillsdale,New Jersey:Lawrence Erlbaum, Associates.

Snow,C.(2002) **Reading of Understanding Toward a research and Development Program in Reading Comprehension** ,Pittsburgh Office of Education Research and Improvement.ERIC.PP,10-15

Stahle,k.(2003) **The effect of three instructional methods on the Reading comprehension and content questionof nonvoice Reader**.ERIC.

Sternberg,R.(1992)**Thinking Styles**:Theory and Assessment.

Swanson,H.L.(1990)Influence of Metacognition Knowledge and Aptitude on Proplem Solving . **Journal of Educational Psychology** . V.82.PP,310-312.

Taylor,M.(1990)**Psycholinguistics,Learning and using Language**. Englewood Cliffs,New Jersey,Prentice- Hall International,Inc.

Taylor,R.John(1995)**Linguistic Categorization**,Oxford University Press , London,England.

Teony,S.K.(2003) The effect of metacognitive training on mathematical Word- problem solving , **Journal of computer assisted learning** , N,19,PP,46-55.

Thompson ,S.(2000)**Effective Content Reading Comprehension and** Retension Strategies.Educational Resource Information Center ERIC,PP,3-5,ED,440372.

Wall,Kate,(2008)Understanding Metacognition through the use of pupil Views templates,pupil views of learning to learn.**Journal Articles**, V.(3),N.(1),PP.23-33.ERIC.

Wilson ,J.(1998)**Assesseng Metacognition :Legitmizing Metacognition** As a Teaching Goal ,PP.14-20.

Wong,B,(1998)**Learning about Learning Disabilities,**Academic Press, USA.

Woodall,S.(2003) **Does inqiry –based social hnstruction make Adifference for fifth and sixth grade students ;Astudy of affect Critical thinking and reading comprehension** ,digital Dissertation ,PH,31035, ERIC.

WWW. baheth.info/all. 23/01/2011**.**

WWW.manar-se,net/play-1249-htm.26/09/2010**.**

المـــــلاحق

ملحق رقم (1)خطة البرنامج التدريبي لمعلمي اللغة العربية

الموضوع/ النشاط التدريبي	عدد الساعات	الفئة المستهدفة	الزمن المقترح	الاستراتيجيات التدريبية	الأنشطة التدريبية	المراجع والمواد المساندة	قائد النشاط	التقويم
1- مقدمة ، تعريف بدراسة الباحث، التعريف بالبرنامج التدريبي: المسوغات ، الأهداف، المحتوى ، الأنشطة، التقويم .	3 ساعات	معلم/ اللغة العربية للصف التاسع: 1- يوسف عدوي 2- ميسر أبو رزق	الأحد 5/ 12/ 2010	عرض مكونات البرنامج التدريبي	اطلاع المتدربين على البرنامج التدريبي	مادة البرنامج التدريبي	الباحث	
2- التحليل : لغة ، اصطلاحا ، مفهوم النص ، مفهوم النص الأدبي، تحليل النصوص القرائية ، وحدات التحليل ، فئات التحليل ، التحليل الأدبي للنصوص القرائية.	3 ساعات	معلم/ اللغة العربية للصف التاسع: 1- يوسف عدوي 2- ميسر أبو رزق	الخميس 9/ 12/ 2010	الحوار والمناقشة	قراءة المادة التدريبية مناقشة المفاهيم الأساسية	1- تحليل محتوى مناهج اللغة العربية 2- تحليل المحتوى	الباحث	
3- أهمية التحليل، عوامل ووسائل تساعد المعلم على التحليل ، تحليل النص شكلا ومضمونا ، عناصر الشكل ، عناصر المضمون .	3 ساعات	معلم/ اللغة العربية للصف التاسع: 1- يوسف عدوي 2- ميسر أبو رزق	الأحد 12/12/ 2010	المناقشة ، العصف الذهني	قراءة المادة التدريبية . مناقشة المفاهيم اقتراح وسائل تساعد المعلم على التحليل	1-تحليل النصوص الأدبية 2- مدخل إلى تحليل النص الأدبي	الباحث	
4- مناهج تحليل النص النفسي : الاجتماعي ، الواقعي ، البنيوي ، التكاملي	3 ساعات	معلم/ اللغة العربية للصف التاسع: 1- يوسف عدوي 2- ميسر أبو رزق	الخميس 16/12/ 2010	العرض ، المناقشة والحوار ، الاستنتاج	قراءة المادة التدريبية مناقشة المفاهيم الأساسية المقارنة بين مناهج التحليل	1- مفهوم النص الأدبي وعناصره الأساسية 2- تحليل المضمون	الباحث	

الموضوع/ النشاط	عدد	الفئة المستهدفة	الزمن	الاستراتيجيا	الأنشطة التدريبية	المراجع	قائد	التقويم

التدريبي	الساعات		المقترح	ت التدريبية		والمواد المساندة	النشاط	
5- التفكير، أنواع التفكير، أهمية التفكير في التعليم، التفكير المعرفي التفكير ما فوق المعرفي ، مهارات التفكير ما فوق المعرفي	3 ساعات	معلم/ اللغة العربية للصف التاسع: 1- يوسف عدوي 2- ميسر أبو رزق	الأحد 12/1[illegible] /2010	1- العصف الذهني 2- المناقشة. 3- الاستنتاج	1- قراءة المادة التدريبية 2- مناقشة المفاهيم وتحديد السمات والخصائص	الأدب النظري من الفصل الثاني . أطروحة الباحث	الباحث	
6- القراءة ، الاستيعاب القرائي ، نماذج الاستيعاب ، علاقة الاستيعاب بالتفكير ، نظريات الاستيعاب ، مهارات الاستيعاب .	3 ساعات	معلم/ اللغة العربية للصف التاسع: 1- يوسف عدوي 2- ميسر أبو رزق	الخميس 2010/12/2[illegible]	1- الحوار والمناقشة 2- التعلم التعاوني	1- قراءة المادة التدريبية 2- مناقشة المفاهيم 3- استنتاج مهارات الاستيعاب	الأدب النظري من الفصل الثاني . أطروحة الباحث	الباحث	
7- تحليل النص من حيث الشكل والمضمون . مشغل تربوي (1)	3 ساعات	معلم/ اللغة العربية للصف التاسع: 1- يوسف عدوي 2- ميسر أبو رزق	الأحد 12/26/ 2010	1- نماذج من التحليل 2- تدريب عملي	1- تحليل نص شعري وآخر نثري، من حيث الشكل والمضمون . 2- نقد ما تم تحليله . 3- مناقشة النتاجات.	نماذج من التحليل	الباحث	
8- تحليل النص من حيث الشكل والمضمون . مشغل تربوي (2)	3 ساعات	معلم/ اللغة العربية للصف التاسع: 1- يوسف عدوي 2- ميسر أبو رزق	الخميس 12/30/ 2010	1- نماذج من التحليل 2- تدريب عملي	1- تحليل نص شعري وآخر نثري من حيث الشكل والمضمون . 2- نقد ما تم تحليله 3- مناقشة النتاجات	نماذج من التحليل	الباحث	

الموضوع/ النشاط التدريبي	عدد الساعات	الفئة المستهدفة	الزمن المقترح	الاستراتيجيات التدريبية	الأنشطة التدريبية	المراجع والمواد المساندة	قائد النشاط	التقويم
9- توظيف التحليل الأدبي في تدريب الطلبة على مهارات التفكير ما فوق المعرفي.	**ساعة ونصف**	معلم/ اللغة العربية للصف التاسع: 1- يوسف عدوي 2- ميسر أبو رزق	**الأحد 2/ 1/ 2011**	**تنفيذ الباحث لحصتين صفيتين**	**1- مشاهدة المعلمين الموقف الصفي 2- مناقشة الملاحظات 3- التغذية الراجعة**	**التدريب العملي**	**الباحث**	
10- توظيف التحليل الأدبي في تدريب الطلبة على مهارات الاستيعاب القرائي	**ساعة ونصف**	معلم/ اللغة العربية للصف التاسع: 1- يوسف عدوي 2- ميسر أبو رزق	**الخميس 2011/1/6**	**تنفيذ الباحث لحصتين صفيتين**	**1- مشاهدة المعلمين الموقف الصفي 2- مناقشة الملاحظات 3- التغذية الراجعة**	**التدريب العملي**	**الباحث**	
11- تقويم البرنامج التدريبي	**3 ساعات**		**الأحد 9/ 1/ 2011**		**1- الحكم على نتاجات التحليل الأدبي للمعلمين . 2- الزيارات الصفية 3- التغذية الراجعة. 4- استبانة تقويمية**			

أسماء المراجع المذكورة في الخطة تحت بند **(**المراجع والمواد المساندة **):**

1. الهاشمي ،عبد الرحمن وعطية ،محسن (2009) تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ،عمان: دار صفاء للنشر،الأردن .
2..الخوالدة ،ناصر و عبيد ، يحيى (2007) تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها ، عمان: دار وائل للنشر ، الأردن .
3-السعا فين ، إبراهيم (2003) مفهوم النص الأدبي وعناصره الأساسية ، عمان : منشورات جامعة القدس المفتوحة .
4-هويدي ، عبد الله إبراهيم ،(1998) تحليل النصوص الأدبية ، بيروت : دار الكتاب الجديد ، لبنان .
5 -أبو شريفة ، عبد القادر وقزق ، حسين (1995) مدخل إلى تحليل النص الأدبي ، عمان : دار الفكر ، الأردن .
6-حسين ، سمير محمد (1983) تحليل المضمون ، القاهرة : عالم الكتب .

ملحق رقم (2)

محتوى البرنامج التدريبي لمعلمي اللغة العربية

الرقم	الموضوع التدريبي	عدد الساعات التدريبية	الأنشطة والوسائط المساندة	الزمن المقترح	قائد النشاط
1-	التعريف بالبرنامج التدريبي : المسوغات ، الأهداف ، المحتوى ، الأنشطة ، التقويم	3 ساعات	استعراض ومناقشة محتوى البرنامج التدريبي	الخميس 23/ 12/ 2010	الباحث
2-	التحليل : لغة ، اصطلاحا ، مفهوم النص ، مفهوم النص الأدبي ، تحليل النصوص القرائية ، وحدات التحليل ، فئات التحليل ، التحليل الأدبي للنصوص القرائية .	3 ساعات	تحليل محتوى مناهج اللغة العربية	الاثنين 27/ 12/ 2010	الباحث
3-	أهمية التحليل ، عوامل ووسائل لتساعد المعلم على التحليل ، تحليل النص شكلا ومضمونا ، عناصر الشكل ، عناصر المضمون .	3 ساعات	تحليل النصوص الأدبية	الخميس 31/ 12/ 2010	الباحث
4-	مناهج تحليل النص : المنهج النفسي ، المنهج الاجتماعي ، المنهج الواقعي ، المنهج البنيوي ، النهج التكاملي .	3 ساعات	مفهوم النص الأدبي وعناصره الأساسية	الأحد 2/ 1/ 2011	الباحث
5-	الاستراتيجيات التدريسية للطلبة: • استراتيجية الحوار والمناقشة . • استراتيجية التعلم في مجموعات. • استراتيجية التفكير بصوت عال . • استراتيجية الاستنتاج .	3 ساعات	الأدب النظري الفصل الثاني من الأطروحة	الخميس 6/ 1/ 2011	الباحث
6-	التفكير ، التفكير المعرفي ، التفكير ما فوق المعرفي ، تعليم التفكير ، مهارات التفكير ما فوق المعرفي	3 ساعات	الأدب النظري الفصل الثاني من الأطروحة	الأحد 9/ 1/ 2011	الباحث
7-	القراءة ، الاستيعاب القرائي ، علاقة الاستيعاب بالتفكير ، نماذج الاستيعاب ، نظريات الاستيعاب مهارات الاستيعاب القرائي	3 ساعات	الأدب النظري الفصل الثاني من الأطروحة	الخميس 13/ 1/ 2011	الباحث
8-	تحليل النص حيث المضمون . مشغل تربوي	3 ساعات	مشغل تربوي نماذج من التحليل	الأحد 16/ 1/ 2011	الباحث

9-	تحليل النص من حيث الشكل مشغل تربوي	3 ساعات	مشغل تربوي نماذج من التحليل	الخميس 20/ 1/ 2011	الباحث
10-	توظيف التحليل الأدبي في تدريب الطلبة على مهارات التفكير ما فوق المعرفي موقف صفي تدريبي / حصتان	3 ساعات	حصتان صفيتان	الأحد 23/ 1/ 2011	الباحث
11-	توظيف التحليل الأدبي في تدريب الطلبة على مهارات الاستيعاب القرائي موقف صفي تدريبي / حصتان	3 ساعات	حصتان صفيتان	الخميس 27/ 1/ 2011	الباحث
12-	تقويم البرنامج التدريبي		1-الزيارات الصفية التقويمية للمعلمين . 2-تقييم نتاجات التحليل الأدبي للنصوص. 3- تقييم أوراق العمل. 4-تقييم التحضير والتخطيط للتدريس.	الأحد 30/ 1/ 2011	الباحث
	مجموع عدد الساعات التدريبية للمعلمين	33 ساعة			

ملحق (3)

النصـــــوص القــرائيـــة

الدرس ١

الأحاديث النبوية

١ عن عبد اللّه بن عبّاس -رضيَ اللهُ عنهما- أنَّ رسولَ اللهِ (ﷺ) قالَ فيما يروي عن ربّه -تباركَ وتعالى-: «إنَّ اللهَ كتبَ الحسناتِ والسّيّئات، ثمَّ بيّنَ ذلك: فمَنْ همَّ بحسنةٍ فلمْ يعْملْها كتبها اللهُ -تباركَ وتعالى- عندَه حسنةً كاملة، وإنْ همَّ بها فعَمِلها كتَبها اللهُ عشْرَ حسناتٍ إلى سبعِمئةِ ضعْفٍ إلى أضْعافٍ كثيرةٍ. وإنْ همَّ بسيّئةٍ فلمْ يعملْها كتَبها اللهُ عندَه حسنةً كاملةً، وإنْ همَّ بها فعَمِلها كتَبها اللهُ سيّئةً واحدةً».

حديث قدسيٌّ رواه البخاري ومسلم

همَّ به: عزَمَ على القيام به ولم يفعله.

٢ عن أبي هُرَيْرةَ -رضيَ اللهُ عنه- أنَّ رسولَ الله (ﷺ) قال فيما يروي عنْ ربّه: «ما تقرَّبَ إليَّ عبدي بشَيْءٍ أحبَّ إليَّ مما افترضْتُ علَيه، وما يزالُ عبْدي يتقرّبُ إليّ بالنّوافلِ حتى أُحبَّه، فإذا أحبَبْته كنتُ سمعَهُ الذي يَسْمعُ به، وبصرَهُ الذي يُبصرُ به، ويدَه التي يَبْطِشُ بها، وإنْ سألني أعْطيْتُه، ولئِنْ استعاذني لأعيذنّه».

حديث قدسيٌّ رواه البخاري

استعاذني: اعتَصَمَ بي ولجأ إليّ.

٣ عن أبي ذرٍّ -رضيَ اللهُ عنه- قالَ: قال رسولُ اللهِ (ﷺ) فيما يَرْوي عن ربّه: «يا عبادي، إنّي حرّمتُ الظّلْمَ على نفسي، وجعَلْته بينَكم مُحَرّماً، فلا تَظالموا».

حديث قدسيٌّ رواه مسلم

فلا تظالموا: فلا يظلمْ بعضكم بعضاً.

٤ عن أبي هُرَيْرةَ -رضي اللهُ عنه- عن النبيِّ (ﷺ) قال: «منْ نفَّسَ عن مُؤْمنٍ كُرْبَةً من كُرَبِ الدنيا نفّسَ اللهُ عنْه كُرْبةً من كُرَبِ يومِ القيامة، ومنْ يَسّرَ على مُعْسرٍ يَسّرَ اللهُ عليه في الدّنيا والآخرةِ، ومنْ ستَرَ مُسلما ستَرهُ اللهُ في الدّنيا والآخرة، واللهُ في عوْنِ العبْدِ ما كانَ العبدُ في عونِ

كُرْبة: حزناً وغمّاً.

مُعْسر: مَنْ افْتَقرَ وضاقَتْ حالُه.

اخيه، ومن سلَكَ طريقاً يلتمسُ فيه عِلْما سهَّل اللهُ له بِهِ طريقاً إلى الجنّة. وما اجتمعَ قومٌ في بيتٍ من بيوتِ الله يتلون كتابَ الله، ويتدارسونه بَيْنهم، إلا نزلَتْ عليْهِم السّكينةُ، وغَشِيَتْهم الرَّحْمة، وحَفَّتْهم الملائكة، وذكَرَهمُ اللهُ فيمنْ عندَه. ومن بطّأ به عَمَلُه لم يُسْرِعْ به نَسَبُه». رواه مسلم

٥ عن أبي بَكْرة – رضيَ اللهُ عنه – قال: قال رسولُ الله (ﷺ): «ألا أُنَبِّئُكم بأكبر الكبائر»؟ قُلنا: يارسولَ الله، بلى. قال: «الإشْراكُ بالله، وعُقوقُ الوالدين»، وكان مُتَّكئاً فجلس، فقال: «ألا وشهادةُ الزّور»، وما زالَ يُكرِّرها مراراً. رواه البخاري

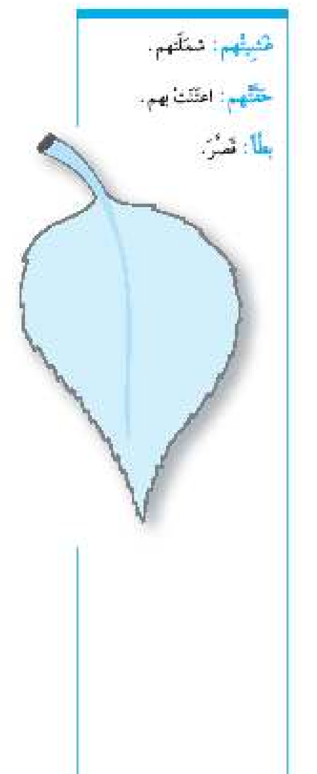
٦ عن عبدالله بن عُمر – رضيَ اللهُ عنهما – قال: قالَ رسولُ الله (ﷺ): «كُلّكُم راعٍ وكُلّكُم مسؤولٌ عن رعيّته: الأميرُ راعٍ وهو مَسْؤول، والرجلُ راعٍ على أهله وهو مَسْؤول، والمرأة راعيةٌ على بيتِ زوْجِها وهي مَسْؤولة، ألا فَكُلّكُم راعٍ وكُلّكم مسؤول». رواه البخاري

٧ عن الزُّبَيْر بن العوام – رضيَ الله عنه – قال: قال رسولُ الله (ﷺ): «لأنْ يأخذَ أحدُكُم أحبُلَه، ثم يأتيَ الجبلَ، فيأتيَ بحُزمة من حَطبٍ على ظهره فيبيعَها، فيكفَّ اللهُ بها وجهَه خيرٌ من أنْ يسألَ الناسَ: أعطَوْه أو منَعوه». رواه البخاري

غَشِيَتْهم: شمَلَتهم.

حَفَّتْهم: احتَفَتْ بهم.

بطّأ: قصَّرَ.



جو النص...

الحديثُ النبويُّ الشريفُ: هو كلُّ ما وردَ عن رسول الله (ﷺ) من قولٍ، أو فعلٍ، أو تقريرٍ، أو صفة. وهو المصدر الثاني للتشريع الإسلاميّ.

والحديثُ القُدُسيُّ: هو الحديثُ الذي يرويه النبيُّ (ﷺ) عن الله ـ سبحانه وتعالى ـ. والصيغةُ التي صدَرَ بها النبي (ﷺ) الحديثَ القدسيَّ هي: «قال رسولُ الله (ﷺ) فيما يروي عن ربّه...».

وكثير من العلماء يرَوْن أن الصياغةَ في الحديث القُدُسيِّ للنبيِّ (ﷺ) وأن المعنى له ـ تباركَ وتعالى ـ. وسُمّيَ هذا الحديثُ قدسياً؛ لأنّه يُضاف إلى الله – تعالى – الملكِ القُدّوس. وموضوعُ الحديثِ القدسيِّ في الأخلاقِ والمواعظ غالباً.

الدرس ٣

الطـــالب

أحمد رامي

مُشْرِقٌ كَالضُّحى مَعَ الصُّبْحِ غَادِ … في إهابٍ مِنَ الشَّبابِ النَّادي

يَطْلُبُ العِلْمَ في مَعاهِدِهِ الغُرْ … رِ ويَرْوَى مِنْ نُجْعَةِ الــوُرَّادِ

****

طَلَعَتْ شَمْسُه على الــدّارِ فازْدا … نَ ضُحاها بِاليُمْنِ والإسْــعادِ

وعلى ثَغْرِهِ ابتســامةُ بِشْــرٍ … بَعَثَتْها هَشاشَــةٌ في الفُــؤادِ

هو في البيتِ حَبَّةُ القَلْبِ والعَيْـ … نِ مَنَاطُ الآمـالِ قَصْدُ المُـرادِ

****

فَرِحَ الأهـلُ يـومَ أشـرقَ فيهـمْ … كَوْكَبٌ لاحَ في سَمَاءِ الوادِي

شـبَّ فيهمْ طِفْلاً صَبِيحَ المحيّا … كـابْتِسـامِ النُّوّارِ في الأعـوادِ

ومشى الطِّفْلُ في الرُّبوعِ صَبِيّاً … يَقْبِسُ المجْدَ مِنْ سَنا الأجْدادِ

ثمَّ أضْحى فتىً يتوقُ إلى الفهْـ … ـمِ ويَمْضي إلى سبيلِ الرَّشادِ

مَـازَهُ فَوْقَ سِنِّـهِ خَلَّــةُ الفِطْـ … نَةِ في الـرَّأْيِ والـذَّكا الوَقّـادِ

نِعمــةٌ أُسْبِغَتْ عليـهِ مِنَ اللـ … ـهِ وفَضْلٌ من السَّمِيعِ الهَـادي

****

أيُّها الطالبُ الطموحُ إلى المجْـ … ـدِ تقـدَّمْ، دُنْيـاكَ دارُ الجِهـَـادِ

وتَمَعَّنْ فيما أفاضَ أولُو الألبـا … بِ مِنْ حِكْمَةٍ ومِنْ إرشـادِ

وانْظُرِ السَّابقين في حَلْبَةِ المجْـ … ـدِ وطـوِّفْ بكَعْبَـةِ القُصّـادِ

قد عقَدْنا عليك كـلَّ الأمانـي … منذُ نـادى البَشـيرُ بالميـلادِ

غاد : خارج من بيته قبل طلوع الشمس.

إهاب : جلد، ويريد به المظهر الجميل والمنظر البديع.

النادي : الجميل الغضّ

الغُرّ : المشهورة

النجعة : المقصد والأمل.

اليُمن : البركة.

هشاشة : ارتياح وسعادة.

مناط الآمال : معقد الآمال.

صبيح المحيا : جميل الوجه.

الربوع : جمع ربع وهي المنازل.

يقبس : يأخذ.

سنا : ضوء، ويريد به المجد العظيم

يتوق : يشتاق.

مازه : ميّزه

خلّة : خصْلة او صفة.

الوقاد : الحاد

أسبغ : أتم

تمعّن : فكّر والصواب القول: امعن

أفاض : قدّم وأكثر.

أولو الألباب : ذوو العقول الراجحة.

الدرس ٥

فَنُّ العِمَارةِ في قُبَّةِ الصخرةِ المشرَّفَةِ

د. أحمد فكري



تتوسَّطُ قبةُ الصخرةِ المشرَّفةِ بُقْعةً من أكثرِ بقاعِ العالمِ قُدسيَّةً، وهي الحرمُ القُدسيُّ الشريفُ، الذي يعدُّ من أجملِ بقاعِ العالمِ الأثريةِ، إذ إنه يحتلُّ مساحةً منبسطةً فسيحةً شبهَ مستطيلةٍ. طولُها من الشمالِ إلى الجنوبِ خمسمئةٍ وخمسونَ متراً، وعرضُها من الشرقِ إلى الغربِ ثلاثمئةٍ وخمسونَ متراً. وتقعُ هذه المساحةُ على مرتفعٍ في ركنٍ يشرفُ على بيتِ المقدسِ، تنتصبُ فيه قبةُ الصخرةِ كأنها إكليلٌ يتوِّجُ المدينةَ فيزيدُها بهاءً وجمالاً.

تستمدُّ قبةُ الصخرةِ أهميةً عظمى كونَها أقدمَ بناءٍ عربيٍّ إسلاميٍّ متكاملٍ وقائمٍ، فقد اندثرت الآثارُ المهمةُ الأخرى التي بنيتْ قبلَها، أو تغيرتْ معالمُها، في حين احتفظتِ القبةُ بجميعِ عناصرِها الأثريةِ والمعماريةِ والزخرفيةِ، وظلتْ خالدةً شامخةً على حالِها منذُ أكثرَ من ألفٍ وثلاثمئةٍ وخمسينَ سنة رغمَ عادياتِ الزمنِ. وما زالَ تاريخُ بنائِها -سنة اثنتين وسبعين هجرية- منقوشاً بالخطِّ الكوفيِّ القديمِ، ويُقرأُ بوضوحٍ، مشيراً إلى الخليفةِ الأمويِّ عبدِ الملكِ بنِ مروانَ الذي يُعزى إليه فضلُ بنائِها وتشييدِها.

تمتازُ قبةُ الصخرةِ بفكرةِ تخطيطِها وتصميمِها، وهي فكرةٌ أصيلةٌ مبتكرةٌ لا يكادُ يوجدُ لها نظيرٌ في تاريخِ العمارةِ. وقد أبدعَ هذه الفكرةَ وصمَّمها

شامخةٌ: مرتفعةٌ.

عادياتُ الزمنِ: مصائبُهُ.

نظيرٌ: مثيلٌ.

وأشرفَ على تنفيذِها المهندسُ الفلسطينيُّ المسلمُ رجاءُ بن حَيْوةَ البيساني، ومساعدُه يزيدُ بنُ سلاَّم المقدسيِّ. ويتكونُ هذا المخططُ من مثلثاتٍ ومربعاتٍ ومستطيلاتٍ ودوائرَ، تنبثقُ منها خطوطٌ تتداخلُ وتتلاقى في حسابٍ هندسيٍّ بارعٍ، ادهشتْ دقَّتُهُ كبارَ رجالِ العمارةِ في العالمِ، فشهدوا جميعاً أن هذا البناءَ من أعظمِ المباني الأثريةِ تناسقاً واتزاناً على الإطلاق.

1ـ مضلع مثمن خارجي.
2ـ مدخل خارجي.
3ـ باب داخلي.
4ـ رواق خارجي.
5ـ مضلع مثمن داخلي.
6ـ رواق داخلي.
7ـ دعامات.
8ـ الصخرة المشرفة.

تَرْسمُ الحدودُ الخارجيةُ لبناءِ قُبّةِ الصخرةِ مضلَّعاً مثمَّناً متساويَ الأضلاعِ قطرُهُ خمسونَ متراً تقريباً، وطولُ كلِّ ضلعٍ من أضلاعِهِ واحدٌ وعشرونَ متراً. وتقومُ على هذا المضلَّعِ جدرانُ البناءِ، وهي سميكةٌ يبلغُ عرضُها مترينِ تقريباً، وارتفاعُها اثني عشر متراً، وقد صُفَّت الحجارةُ فيها بعنايةٍ فائقةٍ بالرُّغْمِ من ضخامةِ أحجامِها، إذْ يبلغُ ارتفاع كل صفٍّ من صفوفها ثمانين سنتمتراً، وكانت الأجزاء العليا من هذه الجدران مكسوَّةً بحلية نفيسة من الفسيفساءِ المذهَّب، لكنَّها استُبْدِلَتْ بكُسوةٍ بديعةٍ من الخزفِ في عهدِ السلطانِ العثمانيِّ سليمانِ القانونيِّ، أما الأجزاءُ الداخليةُ، فظلَّت -كما كانت- مكسوَّةً بالواحٍ رخاميةٍ فاخرةٍ.

وفُتحت في منتصف كلِّ جدارٍ من الجدران المواجهة للجهات الأربع الرئيسةِ أربعةُ أبواب، عرضُ كلٍّ منها متران وثمانون سنتمتراً، ويتصدَّرُها من الخارج أربعةُ مداخل، يبلغ امتدادُ كلٍّ منها تسعةَ أمتارٍ، وارتفاعُه أربعةَ أمتارٍ ونصف، وتفضي الأبواب الداخلية إلى رواقٍ مثمَّنِ الأضلاع عرضُه ثلاثةُ أمتارٍ وثمانون سنتمتراً تحدُّه جدرانُ البناء، أو المضلَّعُ المثمَّنُ الخارجي من جهةٍ، ومن الجهةِ الأخرى مُضلَّعٌ مثمَّنٌ ثانٍ يقابلُ المضلَّعَ الخارجيَّ، وطولُ كلِّ ضلعٍ من أضلاعِهِ خمسةَ عشرَ متراً ونصفُ المترِ تقريباً، وتتكوَّنُ أركانُهُ من ثماني دعاماتٍ ضخمةٍ، يَحُفُّ بها ستةَ عشرَ عموداً، تحملُ جميعُها سقفَ هذا الرُّواقِ الذي يَرْتفعُ تسعةَ أمتارٍ عن سطحِ الأرضِ.

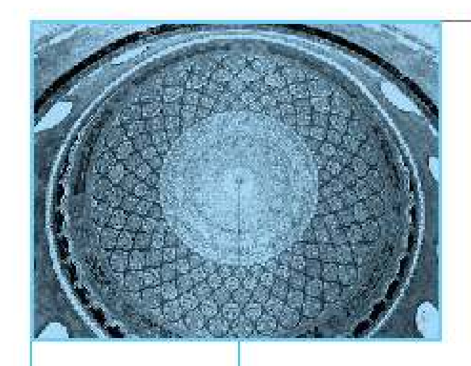
الفسيفساء: قطع صغيرة ملوَّنة من الرخام أو الحصبة أو الخزف تضم إلى بعضها مكوِّنة رسوماً وأشكالا تزين الأرضيات والجدران.

الخزفُ: طينٌ صبغَ بالألوانِ، وشوِيَ بالنار.

رُواق: رواق البيت: مقدَّمه.

يحفُّ بها: يحيطُ بها.

فَحَسْب، بل هي – كذلك – أقدمُ قبةٍ قائمةٍ من نوعِها في تاريخِ العمارةِ كُلِّه .



يبلغُ ارتفاعُ قِمَّةِ القبَّةِ من مستوى الأرضيةِ خمسةً وثلاثينَ متراً ونصفَ المترِ . القبةُ خمسةَ عشرَ متراً ، ورقبتُها وقاعدتُها عشرونَ متراً ونصفُ المترِ ، وهي قبةٌ مزدوجةٌ تتكوَّنُ من قبتينِ داخليةٍ وخارجيةٍ ، وبينهما فراغٌ يمكنُ الولوجُ إليه من بابٍ صغيرٍ على رقبةِ القبةِ . تتكوَّنُ كلُّ قبةٍ من اثنينِ وثلاثينَ ضلعاً . والقبتان مستقلَّتان عمارةً، ولكنهما مرتبطتان ارتباطاً وثيقاً .

الولوجُ إليه: الدخولُ إليه .

ويبدو أن الحكمةَ من إقامةِ هذه القبةِ المزدوجةِ من الخشبِ، هو حمايةُ الصخرةِ المشرَّفةِ من خطرِ سقوطِ قُبَّةٍ حَجريَّةٍ عليها لسببٍ من الأسبابِ، فلو أنَّ القبَّةَ كانتْ مصنوعةً من الحجارةِ، لوقعتِ الكارثةُ بالصخرةِ والبناءِ . وكانت القبَّةُ الخارجيَّةُ مكسوَّةً من الخارجِ بصفائحَ ذهبيةٍ، والقبةُ الداخليَّةُ بطبقةٍ من الجصِّ نُقِشتْ عليها حروفٌ مذهَّبةٌ ، ورُوعِيَ أن تكونَ القبةُ الخارجيةُ مَكْسُوَّةً بالرصاصِ؛ حتى لا تتسربَ الأمطارُ منها إلى الداخلِ ، وحتى تحفظَ القبةَ الداخليَّةَ من تقلُّباتِ الجوِّ حمايةً لزخارفِها الجصيَّةِ البديعةِ .

الجصُّ : من موادِّ البناءِ .

وأخيراً تمتاز قبةُ الصخرةِ بزخارفِها الرائعةِ التي تكوِّنُ أجزاءَ البناءِ من الداخلِ وقد استمدَّتْ موضوعاتُها من الطبيعةِ كالأزهارِ والفواكهِ واللآلئِ المختلفةِ . وأولُ ما يلاحظُ على هذه الزخارفِ فخامةُ ألوانِها، وتعدُّدُ أشكالِها، ودقةُ صناعتِها، وجمالُ تناسقِها ووحدتِها بالرغمِ من



اختلافِ المسطحاتِ التي امتدت عليها، كما تمتازُ بنُقوشِها الكوفيةِ التي تعدُّ من أقدمِ الكتاباتِ المسجلةِ على الآثارِ العربيةِ، وهي تمتدُّ داخلَ المبنى على شكلِ شريطٍ دائريٍّ يزيدُ طولُهُ على مئتينِ وأربعينَ متراً . وقد نُقِشَ على هذا الشريطِ بالفسيفساءِ تاريخُ الصخرةِ إلى جانبِ آياتٍ بيّناتٍ من القرآنِ الكريمِ تسجِّلُ وحدانيةَ الله -عز وجل- وقَدْرَ رسولِه -صلى الله عليه وسلم- وتوضِّحُ تعاليمَ الإسلامِ، وأهميةَ رسالتِهِ العالميَّةِ، وتمجِّدُ الأنبياءَ عيسى وإبراهيمَ عليهما السلام .

وهكذا لا تقتصرُ أهميةُ الصخرةِ على قيمتِها المعماريَّةِ الفنيَّةِ والأثريةِ، فهي ليستْ أقدمَ بناءٍ قائمٍ في البلادِ الإسلاميةِ فحسب، ولا تعدُّ- فقط- أثراً من أعظمِ الآثارِ التي خلّفها العربُ في تاريخهمْ تناسقاً واتزاناً، وزينةً وبنياناً ، بل هي ما تزالُ قائمةً راسخةَ القواعدِ شامخةَ البناءِ لتؤكدَ وظيفتَها الدينيَّةَ ورسالتَها الساميةَ الخالدةَ على مرِّ الأجيالِ .

جو النّص...

الدكتور أحمد فكري عالم مصري ولد بمصرَ عام ١٩٠٤م، وتوفي عام ١٩٧٥م، حصل على شهادة الدكتوراه في فنِّ العمارةِ من جامعةِ (السوربون) في باريس عام ١٩٣٤م، وعمل أستاذاً للحضارةِ والفنونِ الإسلاميةِ في الجامعاتِ المصريَّةِ، وله إنتاجٌ علميٌّ وفيرٌ أبرزُهُ : كتابُهُ عن قبَّةِ الصخرةِ المشرَّفَةِ، والمسجدِ الجامعِ في القيروانِ، ومساجدِ القاهرةِ ومدارِسِها، إضافةً إلى عشراتِ الأبحاثِ والدراساتِ التي نشرَها في الدورياتِ المتخصِّصةِ باللغاتِ العربيةِ والإنجليزيةِ والفرنسيةِ .

يُعالجُ الكاتبُ في مقالِهِ الفنَّ العربيَّ الإسلاميَّ في قبةِ الصَّخْرةِ المشرَّفةِ، ويبرزُ خصائصَها وأصالةَ تخطيطِها، فإلى جانبِ كونِها أقدمَ أثرٍ قائمٍ في تاريخِ العمارةِ الإنسانيَّةِ، فإنها ما تزالُ راسخةَ القواعدِ شامخةَ البناءِ، تهفو إليها قلوبُ ملايينِ العربِ والمسلمينَ مستلهمينَ عظمتَها ورسالتَها الخالدةَ التي تؤديها على مرِّ الأجيالِ .

الدرس ٩

رباعيات الخيام

يا عَالِمَ الأسرارِ عِلْمَ اليقينْ
يا كاشِفَ الضُّرِّ عَنِ البائسينْ
يا قابِلَ الأعذارِ فِئْنا إلى
ظِلِّكَ فاقبلْ تَوبةَ التائبينْ

****

إنْ لمْ أكُنْ أخلصتُ في طاعَتِك
فإنني أطمَعُ في رحمتِكْ
وإنما يشفَعُ لي أنني
قدْ عِشْتُ لا أُشرِكُ في وَحْدَتِكْ

****

تَناثَرتْ أيامُ هذا العُمُرْ
تناثُرَ الأوراقِ حَولَ الشَّجَرْ
فانعمْ مِنَ الدُّنيا بلذّاتِها
مِنْ قبلِ أنْ تَسْفِيكَ كَفُّ القَدَرْ

****

الدِّرْعُ لا تَمْنَعُ سَهْمَ الأجلْ
والمالُ لا يدفعُه إنْ نَزَلْ
وكلُّ ما في عَيشِنَا زائلٌ
لا شيءَ يبْقى غيرَ طِيْبِ العَمَلْ

****

مَنْ يحْسَبِ المالَ أحبَّ المُنَى
ويذرَعِ الأرضَ يُريدُ الغِنى
يُفارِقِ الدُّنيا ولَمْ يختبِرْ
في كدِّهِ أحوالَ هذي الدُّنا

****

أولى بهذا القلبِ أنْ يخْفِقَا
وفي ضِرامِ الحُبِّ أنْ يُحْرَقَا
ما أضيعَ اليومَ الذي مرَّ بي
مِنْ غيرِ أنْ أهوى وأنْ أعشَقَا

****

القلبُ قدْ أضناهُ عِشقُ الجمالْ
والصَّدرُ قدْ ضاقَ بما لا يُقالْ
يا ربُّ هلْ يُرضيكَ هذا الظَّما
والماءُ ينسابُ أمامي زُلالْ

فئنا: التجأنا.

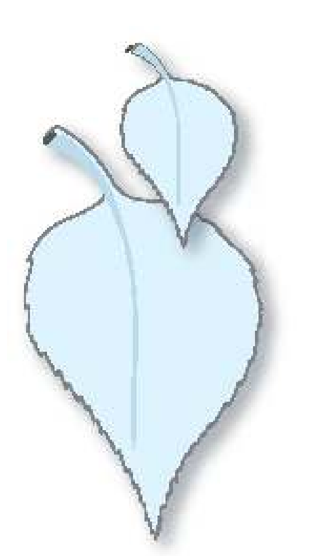
تسفيك: تذرّيك.

يذرع الأرض: يقطعها بسرعة كأنه يقيسها.

كدّه: كدحه الشّديد في عمله.

الضِّرام: شدة الاشتعال.

أضناه: أتعبه وأرهقه.



فكمْ توالى الليلُ بعدَ النهارْ وطالَ بالأنجمِ هذا المَدارْ
فامشِ الهُوينى إنَّ هذا الثَّرى مِنْ أعينٍ ساحرةِ الاحورارْ

****

صَفا لكَ اليومُ ورقَّ النسيمْ وجالَ في الأزهارِ دمعُ الغيومْ
ورجَّع البلبلُ الحائه يقولُ: هيّا اطرب وخلِّ الهمومْ

****

لا تَشْغَلِ البالَ بماضي الزمان ولا بآتي العيشِ قبلَ الأوانْ
واغنمْ مِنَ الحاضرِ لذَّاتِه فليسَ في طبعِ اللّيالي الأمانْ

****

جو النص...

عمر الخيّام شاعرٌ فارسيٌّ، وعالِمٌ في الفَلَكِ والرّياضياتِ، وُلِدَ في مدينةِ (نيسابور) في إيران عام ١٠٤٨م، اشتهر في أثناء حياتِهِ بإصلاحه للتّقويم الإسلاميّ، وبعد وفاته عام ١١٣١م، ظهرت مجموعاتٌ من القصائدِ تحملُ اسمَهُ، وتعبِّرُ هذه القصائدُ عن تأملاتِ الشّاعرِ في الحياةِ، وتُظْهِرُ عقلاً مدركاً إدراكاً واقعياً للجهلِ البشريّ، وقِصَرِ الحياةِ. جَذَبَتْ رباعياتُه انتباهَ الغربيين عام ١٨٥٩م عندما نَشَرَ الكاتبُ الإنجليزيُّ (إدوارد فتسجيرالد) ترجمةً لعددٍ من أشعارِ الخيّامِ وهناك ترجماتٌ عربيةٌ لبعضِ رباعيّاتِهِ أشهَرُها: ترجمةُ أحمدَ الصافي النجفي وأحمد رامي، وقد اختيرتْ هذه المقطوعات من ترجمةِ أحمد رامي.



١١ النــــوم

أهمية النوم في حياة الإنسان:

يقضي الإنسانُ ثُلثَ حياته في النّوم، وبالرّغم من ذلكَ فإنَّ غالبيَّةَ الناسِ ما تزال تجهَلُ العديدَ من وظائفه الأساسيّةِ وفوائده الصّحية، وترى فيه مُجرّد نشاطٍ يقوم به الإنسانُ بطريقةٍ لا إراديَّة، ولكنَّ النومَ في رأيِ كثيرٍ من العُلماءِ اضْحى عِلْماً له قواعدُ واصولٌ تُجنِّبُ من يَلْتزِمُ بها كثيراً من الأضرارِ التي تؤثِّر في نفسِه وفي طريقةِ سلوكِه مع الآخرين .

والنومُ مثلُ أي نَشاطٍ إنسانيٍّ يَتفاوتُ مِقدارُه، وتَختَلِفُ ساعاتُه من إنسانٍ إلى آخر، فالغالبيَّةُ العُظمى مِنَ البالغينَ ينامونَ من سبْعٍ إلى ثماني ساعاتٍ يَوْمياً، وتَقِلُّ هذه النِّسْبَةُ عندَ المَرْضى والمُسنّين، وتَتَضاعفُ عند المُصابينَ بمرضِ الإفراطِ في النّومِ الذي يُصابُ به شَخْصٌ او شَخْصان تقريباً مِنْ بيْنِ كلِّ عَشَرَةِ آلاف، حيثُ ينامُ المُصابون بهذا المرضِ أربعَ عشرةَ ساعةً مُتواصلةً خِلالَ اللّيلِ، وثلاثَ ساعاتٍ أُخرى خِلالَ فترةِ ما بعد الظُّهر، وتُؤدّي هذه الفترةُ الطويلةُ التي تَستغرِقُ ثُلثَيْ اليوم تقريباً إلى بُطءٍ في احتراقِ الأغذيةِ، وتَراكُمِ الشّحوم، واسترخاءِ العضَلات، فيشعُرُ المصابُ بالتّعبِ والإرْهاقِ مِنْ أقلِّ جُهدٍ يُبذَل، وأدنى حَرَكةٍ تُمَارس . ويُلازِمُه الصُّداعُ والخُمولُ، ثم يغدو سميناً مُتشَحِّماً قابلاً للإصابةِ ببعضِ الأمراضِ كالروماتيزم والنّقْرِس .

الروماتزم: مرض مؤلم يحدث في العضلات والمفاصل .

النّقْرس: مرض مؤلم يحدث في مفاصل القدم وفي إبهامها أكثر .

أنواع النوم:

يُقسَّمُ النّومُ إلى نوعينِ رئيسيّين : نومٍ بطيءٍ ونومٍ مُتناقِض، أما النّومُ

البطيءُ فيمرُّ في مراحلَ ثلاث : مرحلةِ النّعاس، ومرحلةِ النّومِ الخفيف، ومرحلةِ النّومِ العميقِ الذي يُمثّل ربعَ ساعاتِ الليل، وفي هذه المرحلةِ يقومُ الجسمُ بطرحِ السّموم التي تراكمتْ فيه من جرّاءِ الأعمالِ الحيويةِ والاحتراقاتِ اليوميّة، ليتسنّى لصاحبِه أن يستعيدَ نشاطَه البدَنيّ والذّهنيّ. وفيها أيضاً ينْشَطُ (هُرْمون النّموّ)، ويتحرّرُ ليُؤدّيَ مَهمّتَه في تجديدِ جميعِ خلايا الجسمِ من الرأسِ إلى أخمصِ القَدَميْن بما فيها جهازُ المناعة .

أما النومُ المُتناقضُ فيستغرقُ خُمسَ ساعاتِ الليل، وسُمّيَ بذلكَ لأنّ المخَّ يكونُ في أثنائه أكثرَ نشاطاً منه في حالِ اليقظَة . إنّها الفترةُ التي يحلُمُ خلالَها النائمُ حيثُ تكونُ عضلاتُه مرتخيةً تماماً وعَيْناه تنتابُهما حالاتُ حركةٍ مُعقّدةٍ تتأثّرُ تلقائياً بتتابُعِ الأحداثِ والمشاهدِ في الحُلمِ، فإذا كانَ النائمُ يحلُم أنه يُشاهِدُ مباراةً في كُرةِ السّلّةِ أو كُرةِ الطاولةِ، فإنّ مُقلتَيْه تتحركان إلى أعلى وإلى أسفل، ويَميناً وشمالاً كَمَنْ يُتابعُ مَشْهداً يجري داخلَ جُفونه، ويُتابعُ حَركةَ اللاعبين واتّجاهَ الكُرةِ داخلَ الملعب .

أحلام الإنسان:



ليسَت الأحلامُ قاصرةً على الإنسانِ وحدَه بل تشْمَلُ الحيوانَ أيْضاً، فقد وجَد العلماءُ أنّ الحيواناتِ ذاتَ الدّمِ الحارّ تَحلُمُ جميعُها دونَ استثناء، وكلّما كان الحيوانُ أصغرَ سناً كانت أحلامُهُ أكثر، وينْطبِقُ ذلكَ على الإنسان .

وقد اختلفَ العلماءُ في نَظرتِهم لطَبيعةِ الأحلامِ وماهيّتِها، ففي حين يرى بعْضُهم أنّ الأحلامَ مُجرّدُ خَيالاتٍ وأوْهامٍ لا صِلةَ لها بالواقع، يرى آخرونَ أنّها تعْكِسُ رَغَباتِ الإنسانِ وآلامَهُ وآمالَهُ وذِكْرياتِه وعواطفَه المُختلفَة . فهي –في نَظرِهم– طريقٌ لمعرفةِ ما يجْري في منْطقةِ اللاشعور أو في العقْلِ الباطنِ من نشاطاتٍ تظْهَرُ بوادرُها في الأحلام، ويَرى فريقٌ ثالثٌ أنّ الأحلامَ رُموزٌ دالّةٌ على المُستقبل، بل زادَ بعضُهم على ذلكَ قائلاً: إن الأحلامَ ربّما تساعدُ الإنسانَ على حلّ المُعْضلاتِ التي تُواجِهُهُ في حياته .

المعضلات: الأمور التي يصعب حلّها.

ويستشهدون على ذلكَ بما حدثَ لأحدِ رجالِ الصّناعةِ البارزين ، إذْ كانَ هذا الرّجلُ مُهتماً بتَطويرِ مَكِنَةِ الخياطة ، وتحسينِ عَمَلِها ، وقد بذلَ في سَبيلِ ذلكَ مُحاولاتٍ عدّة اخفَقَتْ كُلُّها ، وأصبحَ ذلكَ المَطْمَحُ هاجِساً يُؤرِّقُه ليلَ نهارَ . وفي إحْدى اللّيالي أصابَه كابوسٌ مُرْعِبٌ ، إذ تَخيّلَ أنَّ فارساً قويَّ البنيةِ ، قاسيَ الملامحِ يُشهِرُ حَرْبةً في وجْهِه ، ويهدِّدُه بالقَتْل إذا لمْ يُصلِح المكنة في غُضون اربعٍ وعشرين ساعةً . والتفتَ الرّجلُ إلى رأسِ الحَربَةِ المُسدَّدةِ إليه ، فإذا بِهِ يَرى ثَقْباً صَغيراً في رأسِها ، وحينَ أفاقَ من نومِه فزعاً، تذكّرَ ذلكَ الثّقبَ الصّغير ، وأوْحى له ذلكَ بحلِّ مُشْكِلَتِه . فللْحُصولِ على مكنة خياطةٍ تعملُ جيداً، لابدَّ أنْ يكونَ في رأسِ إبرتِها ثقبٌ صغيرٌ وليسَ في مُنْتَصفِها .

وعلى الرّغْمِ منْ هذه الاختِلافات ، فإن ثَمّةَ اتّفاقاً على ان النّومَ المُتناقِضَ وما يقترنُ بِهِ من احلامٍ يهدفُ أساساً إلى تحقيقِ التوازُنِ النّفْسي ، وتقْويةِ الذاكرة؛ لأنَّ الذِّكرياتِ تُحفَرُ في المُخِّ اكثرَ حينَ تُستثارُ او تعْقُبُها فترةٌ من النّوم .

القواعد الصحية للنوم:

مع أهميّةِ النّومِ في حياةِ الإنسانِ ، فإنّ قلّةً من النّاس يهتمّون بتعرّفِ ما يتطلّبُه من قواعدَ تُساعدُ على التّرويحِ عن النّفْسِ والجِسم ، بل يجهلُ كثيرٌ منهم ما يُسبّبُهُ عدمُ الالتزامِ بهذهِ القواعدِ من الضّيقِ والألم ، وبخاصّةٍ آلامُ الرّقبةِ والظّهرِ والشّخيرُ والأرَقُ الناجمُ عن النّومِ المتقطّعِ ، الذي يُؤدي إلى النُّعاس والخُمول خلالَ ساعاتِ النّهار .

ويذكُر الأطبّاءُ جُملةً من القواعدِ التي يجدُرُ بالنائمِ أن يتقيّدَ بها حتى يضْمنَ لنفسِه نوْماً مُريحاً هادئاً دونَ ألمٍ او إزْعاجٍ ، ومنْ ذلكَ اتخاذُ ألبسةٍ فضْفاضَةٍ من القُطنِ لأنَّ القطنَ اقدرُ من سائرِ الأنسجَةِ على امتصاصِ ما يَتَصبّبُ من عَرَقِ الجسمِ في ساعاتِ الحرِّ القائظ ، وتنظيفُ أرْديةِ النّومِ وأغْطِيَتِه بصورةٍ دوْريّة ، ونشْرُ فُرُشِه في الهواءِ الطّلْق ، وتحتَ أشعةِ الشّمسِ ليتبخّرَ ما امتصّه خلالَ الليلِ ، وفي أثناءِ النّوم منْ عرقِ الجِسمِ ومُفْرَزاتِ الجلد .

والنائمُ يتنفّسُ ببُطْءٍ ، ولكنَّ شهيقَه يغْدو أعمَقَ وأطولَ ممّا هو عليْه في

هاجساً: خاطراً.
يؤرّق: يمنع عليه النوم ليلاً.
الكابوس: ضغط يقع على صدر النائم لا يقدر معه أن يتحرك.
غضون: أثناء (مفردها غضن).
القائظ: شديد الحرّ.



الدرس ١٤ البلبل

محمّد الزُّبيريّ

بعثْتَ الصَّبابةَ يا بُلبلُ كأنّكَ خالقُها الأوّلُ

غناؤكَ يملأُ مجرى دمي ويفعَلُ في القلْبِ ما يفعَلُ

تُرتّلُ فنَّ الهوى والصَّبا شجيّاً وإنْ كنتَ لا تعقِلُ

نُكِبْتَ بما نُكِبَ العاشقون وحُمِّلْتَ في الحبِّ ما حُمِّلوا

هدوؤكَ في طيِّهِ مِرْجَلٌ وريشُكَ من تحتِهِ مِشْعَلُ

خفيفٌ على الغُصنِ لكنّما فؤادُكَ من لوْعةٍ مُثْقَلُ

أنينُك ينسابُ بينَ الغُصونِ كما انسابَ من نبْعِهِ الجدْوَلُ

ويَسْري إلى القلْبِ مَسرى الحياةِ وفيهِ منَ الوَجْدِ ما يقتُلُ

حبيبُكَ جارُكَ بينَ الزّهور وبينكما دوْحةٌ تفصِلُ

ولستَ بعيداً على ناظريْه فما لكَ من أجلِه تُعْوِلُ؟!

أفي عالمِ الطّيرِ لُؤْمُ الوُشاةِ ومَنْ يتَجسّسُ أو ينقُلُ؟

ألا أيُّها البُلبُلُ العبقريّ والصّادحُ المِدْرَهُ الفيْصَلُ

تنفّسْ، فأنفاسُكَ الخالدا تُ روحُ الرّياضِ التي ترْفُلُ

غناؤكَ للطّبْعِ لم تكْترِثْ أضاعوا فُنونَكَ أم سجّلوا

وتُنشِدُ وحدَكَ ما إن تَحُسّ بمَنْ يَحْتفي بكَ أو تحفِلُ

وتأبى التّصنّعَ بينَ الجموعِ وإنْ صفّقوا لكَ أو هلّلوا

وتبكي لفنّكَ لا للخُطوبِ وإن كانَ فيهنّ ما يُذهِلُ

تغنّي وترقصُ في دَوحةٍ كأنّ أزاهيرَها محْفِلُ

تُرحّبُ بالشّمسِ قبل الشّروق كأنّ حِماكَ لها موْئِلُ

توهّمْتَها وقفتْ نفسَها لوَكْرِكَ ضيفاً به تنزِلُ

الصَّبابة: شدّة الشوق.

الصَّبا: العشق والحنين.

شَجيّا: حزيناً.

لوعة: شدّة الألم والحزن.

دوحة: شجرة ذات فروع كثيرة.

تُعْوِل: ترفع الصوت بالبكاء.

الصادح: المطرب.

المِدْرَه: السيد الشريف.

الفيصل: مَن يفصل بين الحقّ والباطل.

ترفل: تزهو وتتبختر.

يحتفي: يحتفل.

تحفل: تهتمّ.

التصنّع: التظاهر بما ليس فيك.

يُذهِل: يغيّب المرء عن رشده.

محفل: مكان الاجتماع.

موئل: مستقرّ وملجأ.



الطفـــــلُ

(مَلِكٌ صغير)

الطِّفل مَلِكٌ صغير، بل هو مَلِكٌ كبير، بل هو أعظم الملوك شأناً، وأقواهم سلطاناً. فمملكته منيعة، لا تقلقها جارة، ولا يُزعجها عدوٌّ بغارة، وهو مُطلَقُ الأمر في حكمه، لا يقيّده قيدٌ، ولا يَحِدُّ من سلطانِه حَدٌّ، ولا تشركهُ في تصريف الأمور، ولا يقوم بإزاء أيْدِه قوةٌ ولا أيْد.

نافذٌ حكْمُه كيف حكَم، مُتقبّلٌ قضاؤه مهما ظلَم، ولا معقّب لمراده، ولا مُراجع له في إصدارِه ولا إيرادِه. يأمر فلا يُرى إلاّ مُطيعاً، ما يُجشّمُ في أمره قولاً ولا توقيعاً؛ ففي إشارتِه الكفايةُ، وبالإيماءةِ يبلغُ الغاية. فإذا هو تكبَّر على الإشارةِ، وتعالى على الإيماءةِ، أسرعتْ الرّعيّة إلى تفقّد مُبتغاه، وتحسُّس معناه، ثمّ بادرتْ بالتلبية، طيّبة النّفسِ، فرحَة القلبِ، قريرة العينِ.

كلّ شيء له، وكلّ ما وقعت عليه عينه هو داخل في مُلكه، ما يحُوزُ أحدٌ دونه شيئاً، ولا يملك امرؤٌ عليه امراً. وإذا امَرَ فقد وجبتِ الطّاعةُ؛ مهما جَلّ المرامُ، وتعذّر ولو على الرّؤى والأحلامِ. أين منه سليمان في مرامه، وقد تعاظمَهُ انتظارُ عرشِ بلقيس قبل أن يقُومَ من مقامِه؟

ناعِمٌ في مُلكِه، غيرُ معنيٍّ بجهدٍ، ولا مَكدودٍ بعبءٍ كبيرٍ ولا صغيرٍ، هو كاهل الجنّةِ لا يخافُ - وناهيك بما يورِثُه الخوفُ من الأسقامِ - ولا يرجو، وناهيكَ بما يَعقبُهُ فوتُ الرّجاءِ من الآلامِ، ولا يحزَنُ ولا ياسى، ولا يجزعُ ولا يَشْقَى. وما له يفعلُ وقد ضَمِنَ الأمانَ من صروفِ الزّمانِ؟! هُو دائماً في أمانٍ أيْ أمانٍ، أليستْ ترعاهُ العيونُ وتحوطُهُ القلوبُ، ويحرسُه اسمُ اللهِ؟ ومن يحرسُهُ اسمُ اللهِ لا ينالُهُ بالأذى إنسٌ ولا جانّ. يفعلُ ما يشاءُ؛ فلا يلقى عليهِ حِسابٌ، ولا يتأثّمُ من شيءٍ فهل يلحقُهُ عتابٌ؟ كلاّ! فلقدعزَّ على الشّكِّ، وعلى الارتيابِ. يُسَرُّ فتُسَرُّ الدّنيا، ويمرحُ فتمرحُ. كلّ شيءٍ رهنٌ به، وكلّ شيءٍ حبسٌ عليه، ينامُ فتخفتُ الأصواتُ، وتسكنُ الأرواحُ، ويستيقظُ فيهبُّ النّائمُ، وينبعثُ الجاثمُ؛ فكلّ إنسانٍ له عبدٌ، وكلُّ شيءٍ له خادمٌ.

منيعة: قويّة.

أيد: قوّة وشدّة.

يُجشّم: يُكلَّفُ بأمرٍ شاقّ.



ناهيك: كافيك.

صروف الزّمان: مصائبه.

حَبْسٌ عليه: خاصٌ به.

وجهه – ولو شاهَ – أجملُ وجهٍ، وخَلْقُهُ – وإن تنكَّرَ – أحسنُ خَلْقٍ. طَلْعتُهُ أبهى من البدرِ، وريحُهُ أزكى من العطرِ، وإقبالُهُ أسعدُ من إقبالِ الدّهرِ، فكأنّما صُوِّرَ من نفسِ من ينظرُ إليه، وكأنّما صُبَّ من قلبِ من يحنُو عليه. وأيُّ النّاسِ لا يحنو عليه؟

أمّا صوته في لغوه فأحلَى من صوتِ الهَزارِ في زَجَلِهِ وشدوِهِ. إذا تَبسَّمَ فكأنّما أشرقَ من الأرضِ آسُها، وإذا لَغَا فكأنّما ترنَّمَ من الحُليِّ وِسواسُها، هو نفسه للرّعيّةِ أعظمُ متاعٍ، وأكبرُ أمنيّةٍ، مُحبَّبٌ أحسنَ أم أساءَ، وهو مَعقِدُ الرّجاءِ أنّى ذهبَ وأنّى جاء.

هو ملكٌ كبيرٌ؛ أمّا عرشُهُ فأحنى الصّدورِ، وأمّا سريرُهُ فاوثرُ الحُجورِ. وأمّا سِماطُهُ فَمَعْدودٌ على القُلوبِ تارةً، وتارةً على الكُبودِ. وأمّا في مَراحِهِ ومَغناه فأعزُّ المطايا مطاياه. وتلك – لعمري – كرامةٌ خصّه بها الله.

وأمّا غذاؤه فأصفى ما انتضحتْ به المُهَجِ، ولو كانت النّفوسُ ما يمكنُ أن تُرْضِعَ الأفاويق، والأرواح ممّا يستطاعُ أن يجريَ فراتاً في مساغِ الرّيّقِ لآثرتْه بذاك الرّعيّةُ، طيّبةَ النّفسِ، صادقةَ الأريحيّة.

اسعدكَ الله أيّها الطّفل، وأضحكَ وأرشدك، حتّى تضطلعَ بنصيبك من الأعباء، كما اضطلع بعبئك أنت الأُمّهات والآباء. وما سألوك فيه أجراً، ولا اقتضوك عليه شكراً.

شاه: قَبُحَ.

اللّغو: الكلام الذي لا نَفْعَ فيه.

الهزار: طائرٌ حَسَنُ الصّوت.

الآس: شجر طيّب الرّائحة.

أوثر: ألين.

الحجور: مفردها حجر وهو الحضن.

سِماطُهُ: ما يمدّ ليوضع عليه الطعام في المآدب ونحوها.

الأفاويق: مفردها الفيقة وهو اللّبن الذي يجتمع في الضّرع بين الحلبتين.

الفرات: الماء شديدة العُذُوبة.

الأريحيّة: الشّعور بالارتياح عند العطاء.



جو النّص...

عبدالعزيزُ بنُ سليمِ البشري، أديبٌ مصريٌّ، ولِدَ في القاهرةِ عامَ ١٨٨٦م، تعلّمَ في الأزهرِ الشريف، ووليَ القضاءَ الشّرعيَّ في بعضِ الأقاليمِ المصريّةِ، ثمّ عُيِّنَ مراقباً إداريّاً للمجمع اللُّغويّ إلى أن توفّاه اللهُ عام ١٩٤٣م، كانَ مَرِحاً طروباً حُلوَ العشرةِ، شريفَ النّفسِ. نظَمَ الشّعرَ في شبابِهِ. ثمّ عدَلَ عنه إلى النّثرِ. له كتابٌ (في المرآة) جمع فيه مقالاتٍ كان ينشرُها تحت هذا العنوان.

ومن كتبِهِ (المختارُ) و(قطوفٌ) و(التّربيةُ الوطنيّةُ). وفي هذا النّصّ يتناولُ الكاتبُ موضوعاً مهماً في حياةِ كلِّ إنسانٍ؛ ألا وهو مكانةُ الطِّفلِ في الأسرةِ والحياةِ.

الدرس

٢٠ ظبيـة البـان

الشريف الرضي

يا ظَبيَةَ البانِ تَرعَى في خَمائِلِهِ	لِيَهْنَكِ اليَومَ أنّ القَلبَ مَرعَاكِ
المَاءُ عِندَكِ مَبذُولٌ لِشَارِبِهِ	ولَيسَ يُروِيكِ إلاّ مَدمَعِي البَاكي
هَبّتْ لَنَا مِنْ رِيَاحِ الغَوْرِ رائحَةٌ	بَعْدَ الرُّقادِ عَرَفْنَاهَا بَرَيّاكِ
ثمّ انثَنَينَا، إذا مَا هَزّنَا طَرَبٌ	عَلى الرّحَالِ، تَعَلّلْنَا بذِكْرَاكِ
سَهْمٌ أصَابَ وَرَامِيهِ بِذِي سَلَمٍ	مَنْ بالعِرَاقِ، لَقَد أبعَدْتِ مَرْمَاكِ
وَعدٌ لعَينَيكِ عِندي ما وَفَيتِ بِهِ	يا قُربَ مَا كَذَبَت عَينيّ عَينَاكِ
حَكَتْ لِحَاظُكِ ما في الرّيمِ من مُلَحٍ	يَوْمَ اللّقَاءِ فكَانَ الفَضْلُ للحَاكي
أنتِ النّعيمُ لقَلبي وَالعَذابُ لَهُ	فَمَا أمَرّكِ في قَلْبي وَأحْلاكِ
عِندي رَسَائِلُ شَوْقٍ لَستُ أذكُرُهَا	لَوْلا الرّقيبُ لَقَدْ بَلّغْتُهَا فَاكِ
هامَتْ بكِ العينُ لم تَتبَعْ سِوَاكِ هوىً	مَنْ عَلّمَ البَينَ أنّ القَلبَ يَهوَاكِ
يا حَبّذا نَفحَةٌ مَرّتْ بفِيكِ لَنَا	وَنُطْفَةٌ غُمِسَتْ فيهَا ثَنَايَاكِ
وَحَبّذا وَقفَةٌ، وَالرَّكْبُ مُغتَفِلٌ	عَلى ثَرىً وَخَدَتْ فيهِ مَطَايَاكِ

البان: نوع من الشجر فيه لين ومرونة تشبّه به الحسان.
الخمائل: مفردها خميلة، وهي الشجر الكثيف.

ريّاك: رائحتك الطيّبة.

انثنى: تمايل وتبختر.
الرحال: ما يوضع على ظهر البعير للركوب.
تعلّل: تلهّى.
ذو سلم: اسم موضع بالحجاز.

اللحاظ: مؤخر العين مما يلي الصُّدغ.
الريم: الظبي الخالص البياض.

نطفة: الماء الصافي.
ثنايا: أسنان في مقدّمة الفم.
مغتفل: في حالة غفوة وغفلة.
وخدت: سارت بخطىً سريعة واسعة.

ملحق رقم (4)

التحليل الأدبي للنصوص القرائية

ملحق رقم (1/4)

ربــــــــاعيات الخيــــــام

تحليل النص من حيث المضمون **عمر الخيّام**

1– الجو العام للنص :

- **عمر الخيام :**

هو غيـــات الدين أبـــو الفـــتوح عـــمر بن إبراهيم الخـــيام المـــعروف (بعمر الخيـــام) ، فارسي الأصل ، ولد في مدينة نيسابور بايــــــــران سنة 1048م ، وتوفي فيها سنة 1131م ، اشتغل في صباه مع والده في صنـــاعة الخيام ، ولهذا السبب لقب (بالخيّام) .

تلقى عمر الخيام تعليمه الأول في نيسابور ، فتعلم القراءة والكتابة ، وعندما صار فتى انتقل إلى سمرقند لدراسة الرياضيات ، ثم أخذ يتنقل بين مراكز المدن الكبرى لطلب العلم مثل مدن بخارى وبلخ واصفهان .

كان لعمر الخيام في صباه صديقان حميمان هما :نظـــام الملـــك ، وحـــسن الصباح ، وقد تعاهد ثلاثتهم أن من يؤاتيه الحظ سيـــساعد صـــديقيه ، وعنـــدما استوزر السلطان (ألب أرسلان) صديقه نظام الملك ، خصص لعمـــر الخيـــام راتبا سنويا يقدر بمئة ألف درهم يأخذها من بيت المال ، مما جعله في رغد من العيش ، ورفاهية في الحياة ، وطيب في المعيشة ، وقد ساعده هذا على التفـــرغ للعلم والبحث والدراسة حتى أصبح رياضيا وفلكيا وهندسيا وشـــاعرا وموســـيقيا مشهورا .

عرف عمر الخيام منذ حداثة عهده بالألمعية والفطنة والذكاء ، فحفظ القرآن الكريم ، وأتقن علوم اللغة والدين ، وآنس من نفسه الميل إلى الرياضيات والفلك فأبدع فيهما ، وبهما طار ذكره إلى البلاد الإسلامية .

صار عمر الخيام مقربا من الملوك والرؤساء والسلاطين مثـــل الـــسلطان السلجوقي (ملكشاة) و (الخاقان شمس الملوك) ببخارى ، فقد كلفه الـــسلطان السلجوقي بتعديل التقويم (التاريخي /الزمني) ، وكلفه ببناء برج فلكي ، وقـــد وصل الأمر إلى أن السلطان السلجوقي قرّبه إليه وأنزله بمنزلة الندماء ، كما كان الخاقان يعظمه ويبجله ويجلسه معه على سريره .

درس عمر الخيام الفلسفة اليونانية والهندية واطلع على فلسفة أبـــي العـــلاء المعري وتأثر بهذه الفلسفات ، وكوّن له فكرا فلسفيا عن الإنسان والوجود والكون والحياة والموت ، لكن المعري ذهب إلى الزهد والتقشف في الحياة ، بينما دعـــا

الخيام إلى الملذات والمتعة في الحياة واستنزافهما طولا وعرضا إلى درجة الإشباع ، وقد برّر الخيام ذلك بان مصير الإنسان صائر إلى الزوال وأن له رجاء من المغفرة والرحمة من ربه كما يقول : " إن لم أكن أخلصت في طاعتك ، فإنني أطمع في رحمتك " .

اكتنف الغموض حياة عمر الخيام ، فبين إيمان بالله وعبد صالح إلى زندقة ومجون ، ثم متصوف يطلب العفو من الله ، ثم دعوة إلى المتعة وطلب اللذة في الحياة لأن الإنسان زائل ميت فهو كما يقول : " واغتنم من الحاضر لذاته ، فليس في طبع الليالي الأمان " . ولهذا كان الخيام غير واضح المذهب أو الاتجاه الفكري أو العقائدي ، فهو شخصية متناقضة ، تراه تارة في المسجد ، وتارة أخرى في الحانة ، وتارة ثالثة منجما للسلاطين والملوك كعالم فلك بارع.

وقد رسم الخيام فلسفته الوجودية عن الحياة والإنسان والكون ، يبحث في علّة الوجود وأسباب الحياة متجاوزا النصوص القرآنية والدينية ، معتمدا على تفكيره الحر ، وثقافته الفلسفية التي استمدّها من الفكر اليوناني والهندوسي ، وقد أشبع الخيام عقله تفكيرا وتأملا ليصل إلى لغز سرّ الحياة والكون والإنسان دون فائدة لان هذا يحتاج إلى عمر طويل فهو يتحسر ويقول : " يا حسرة إن حان حيني ، ولم يتح لعقلي حلّ لغز القضاء " .ويرى الخيام أن الإنسان جاء إلى الدنيا مجبرا مضطرا من غير إرادته أو استشارته كما يقول : " لبست ثوب العيش لم استشر ، وحرت فيه بين شتّى الفكر ". وهنا يطلب الخيام شيئا من العزاء في حضرة الكأس والخمر واللذة لتبدأ لحظات النشوة والمتعة بدل اليأس وانتظار الموت .

وقد أحب الخيام العشق والجمال ، فأحب الفتاة " نسرين " التي اقتبست من الزهر اسمه وجماله ، لكن ريح المنون عصفت بها في مقتبل العمر ، فأورثت الشاعر حسرة وألما ، وعمقت فيه الإحساس بالألم والحزن ، وجبروت القدر وقهره وعدم استجابته لرغائب النفس وأحلامها، وعاش الخيام حياته دون زواج.

وعندما اغتيل السلطان نظام الملك ، وانقطع دخل الخيام ، قدحت عامة الناس في دينه وعقيدته ، وقد عانى من مطاردة الفقهاء وعلماء الدين له الذين رموه بالفسق والزندقة والعربدة ، لذلك صبّ عليهم جام غضبه واتهمهم بالنفاق. ، وقد فعل الناس ذلك لأن غطاء الحماية من الملوك والسلطة قد زالت عن الخيام ، فخاف الخيام على نفسه وحياته ولزم التقية ويقال أنه اعتزل أو انقطع للتصوف .

اختلف المؤرخون في سيرة الخيام وعقيدته ومذهبه ، فقال عنه البهيقـــي : " لقد عرف الخيام بالحجة والحق والمنطق ، لكنه كان سيء الخلق " . أما القفطي فقال عنه : " تأثر الخيام بفلسفة اليونان والهندوس ، وحث على طلـــب الواحـــد الديان لتطهير النفس والجسد ، وكان من المنجمين الكبار للملوك و السلاطين ".

ولا شك أن استقصاء حياة عمر الخيام أمر صعب خاصة تتبـــع مـــسارب التاريخ المظلمة عن حياة الخيام في ظل غياب الكتب والسير الذاتيـــة والوثـــائق التاريخية والدواوين الشعرية للخيام سواء بالفارسية أو العربية .

رباعيات الخيام :

هي مقطوعات شعرية تتكون من أربعة أشطر لـــكل بيتيـــــــــــن مـــن الشعر (صدران وعجزان) ، وجميعها مقيدة بقافية واحدة ، ماعدا صدر البيـــت الثاني (الشطرة الثالثة) فهي حرة مطلقة من القافية .

كانت الرباعيات شائعة في الأدب الفارسي ، وقد ألّف عمـــر الخيـــام هـــذه الرباعيات أصلا باللغة الفارسية ، مع أنه كان يتقن العربية ويحفظ القرآن الكريم ، وكان الخيام يرددها ويتغنى بها في خلوته ووحدته وفراغه .

من الجدير ذكره أن كل رباعية من رباعيات الخيام كانت قد كتبت منفردة ، ولكل منها مناسبتها الخاصة ، ولها زمانها ومكانها وظرفها التي قيلت فيه ، وهذه الرباعيات تصور فكر ومعتقدات الخيام خلال مراحل حياته .

ترجمت رباعيات الخيام إلى اللغة العربية والـــى لغـــات أخـــرى عالميـــة كالانجليزية والفرنسية ، ونتيجة لذلك تعرضت الرباعيات للإضافة والحذف بسبب كثرة الترجمات ، وأول من قام بترجمة الرباعيات هو الكاتب الانجليزي (ادوارد فتسجيرالد) سنة 1859م ، وقد رأى (ادوارد) أن يجمع الرباعيات في قطعـــة واحدة عن طريق إيجاد العلاقات والروابط والقواسم المـــشتركة بـــين مختلـــف الرباعيات .

شهدت رباعيات الخيام ترجمات عديدة من اللغتين الفارسية والانجليزية الى العربية ، وأول من ترجم الرباعيات من الانجليزية (ترجمة ادوارد فتـــسجيرالد) إلى العربية هو وديع البستاني على شكل سباعيات ، ثم توالت الترجمات بعد ذلك ولكن على شكل رباعيات وهم : محمد السباعي ، ومحمد الهاشـــمي ، وأحمـــد صافي النجفي ، وأحمد رامي (ترجمة شعرية من الفارسـية إلـــى العربيـــة) ، وجميل صدقي الزهاوي ، ومحمد غنيمي هلال (ترجمة نثرية من الفارسية إلى

العربية) ، وعبد الحق فاضل ، وأحمد زكي ، ومصطفى وهبي التل (ترجمة شعرية من الانجليزية إلى العربية) .

ومن أشهر الترجمات الشعرية للرباعيات ترجمة الشاعر أحمد رامي من اللغة الفارسية إلى العربية وقد كان ذلك سنة 1949 م .

غير أن هناك اختلاف في نسبة الرباعيات إلى الخيام بسبب عدم وجود مصادر تاريخية موثوقة تشير إلى براعته الشعرية ،كما أن الرباعيات المنسوبة إليه لم تظهر إلا بعد مئتي عام من وفاته ،وقد وجد أن كثيرا من أبيات الرباعيات منسوبة لأكثر من شاعر ،وذهب آخرون إلى أن بعض الرباعيات تصح نسبتها اليه وبعضها الآخر مدسوس خاصة فيما يتعلق بالغيب والقدر والإيمان والبعث .

أحمد رامي :

ولد أحمد رامي في مدينة القاهرة سنة 1892 م ، وقد سافر رامي إلى اليونان صغيرا وهو في سن السابعة من عمره ، وبعد أن حصل على شهادة البكالوريا عاد الى مصر ودخل مدرسة المعلمين حيث عمل فيها لمدة خمس سنوات ، ثم التحق بعد ذلك بدار الكتب المصرية وقد أوفد من خلالها في بعثة دراسية إلى باريس لدراسة اللغة الفارسية وقد أتاحت له هذه الدراسة ترجمة رباعيات الخيام شعرا من الفارسية الى العربية سنة 1949 م .

2- مناسبة النص :

نظم عمر الخيام رباعياته التي تتجاوز المئة بقليل :

- معبّرا عن فلسفته في الحياة ، ونظرته للكون والإنسان والوجود ، محاولا تفسير علّة الوجود وغاياته ، وأسباب الحياة ، ، وفك رموز الوجود الإنساني عن طريق التفكير والتأمل .
- مؤكدا على آلام الإنسانية ، وهموم البشرية التي تتمثل في مشكلة الإنسان في الوجود ومصيره المحتوم والمشؤوم أمام القهر بالموت في قبر سرمدي مظلم ينتظره ، ولا منقذ للإنسان من هذا المأزق الوجودي الذي يتمثل في جحيم الخوف وعذاب الفكر إلا اللذة والمتعة والنشوة بدل اليأس وانتظار الموت ، لأن هذا هو عزاء الإنسان الذي ينسيه فجيعة موته .
- متأملا للإنسان أن له رجاء عند ربه ما دام يؤمن بوحدانيته ويعمل الخير والمعروف للإنسانية ، وأن الإنسان وجد نفسه على هذه الحياة بغير إرادته ، وهو يتلمس عفو الله الذي أوصى عباده أن لايسرفوا على أنفسهم لأن الله يغفر الذنوب جميعا .

3- **الفكرة العامة للنص :**

يمكن صياغة الفكرة العامة لرباعيات الخيام في أكثر من سياق لغوي :

- آلام الإنسانية في الحياة .
- هموم البشرية .
- عذابات وشقاء الإنسان .
- مشكلة الإنسان ووجوده .
- مصير الإنسان المحتوم .
- جحيم الخوف وعذاب الفكر الإنساني .
- التأمل في حياة الإنسان والشفقة عليه من العقاب .

4- **الأفكار الرئيسة :**

تمثّل كل رباعية فكرة رئيسة مستقلة :

- اللجوء إلى الله لقبول التوبة . (الرباعية الأولى) .
- التقصير في عبادة الله والطمع في مغفرته . (الرباعية الثانية) .
- التمتع بملذات الحياة قبل الموت المحقق . (الرباعية الثالثة) .
- الحياة القصيرة بالموت زائلة والصالحات من الأعمال باقية.(الرباعية الرابعة)
- المال والملك لا يمنعان الموت . (الرباعية الخامسة) .
- التحسر على ضياع العمر في غير محبة الله وطاعته . (الرباعية السادسة) .
- حب الجمال والعشق والظمأ إليه بسبب الحرمان. (الرباعية السابعة) .
- الحذر من صروف الدهر ودائرة الأيام . (الرباعية الثامنة) .
- ترك الهموم بالطرب والمتعة والفرح . (الرباعية التاسعة) .
- التمتع بملذات الحياة لأن الموت آت ولا ضمان على الزمان. (الرباعية العاشرة) .

5- **الأفكار الجزئية التفصيلية :**

الله علام الغيوب ، رحيم قابل التوبة ، المؤمن المقصر يطمع في رحمة الله ، ويشفع لـــه ايمانه بوحدانيتة ،أيام العمر ضائعة ، اغتنام الحاضر بلذات الحياة قبل الموت ، والموت لا يمنعه مال أو حمى ، لأن كل من عليها فان الا العمل الطيب ، الحب والعشق في محبة الله وطاعته ، والندم على ما ضاع من أيام لم تكن في محبته ، النفس الانـــسانية تحـــب الجمال وتعشقه ، لا تدوم الأيام للانسان ولكنها فد تدور عليه ، التغلـــب علـــى الهمـــوم

بالطرب والمتعة والترفيه عن النفس ، انشغال البال بالماضي وبالمستقبل الآتي لايفيد ، بل التمتع بلذات الحياة مكسب قبل مباغتة الموت .

6- **شخصية الشاعر :**

من خلال استقراء رباعيات الخيام المنسوبة اليه، يمكن الوقوف على الملامح التالية لشخصية عمر الخيام :

- شخصية العلماء : عمر الخيام شخصية علمية فذّة دون منازع ، فقد برع في علوم الرياضيات والفلك والهندسة ، وكان شاعرا وموسيقيا مشهورا ، وله آثار ومؤلفات علمية في الفلك والرياضيات والهندسة .
- شخصية الفيلسوف : الخيام صاحب فلسفة وجودية عن الحياة والانسان والكون ، بحث في علّة الوجود وأسباب الحياة ، متجاوزا النصوص القرآنية والدينية ، معتمدا على تفكيره الحر ، وثقافته الفلسفية التي استمدها من الفكر اليوناني والهندوسي ، وقد اشبع الخيام عقله تفكيرا وتأملا ليصل الى لغز الحياة وسرها.
- الشخصية النفعية الدنيوية : دعوة الخيام الى الفوز بالدنيا والملذات والمتعة في الحياة واستنزافهما طولا وعرضا الى درجة الاشباع، لأن مصير الانسان الى زوال ، مما جعله غافلا لاهيا غير مخلص في طاعة الله .
- شخصية المتصوف : المنقطع الى عبادة الله ، التائب من الذنب ،الطامع في مغفرة الله ، المؤمن بالقضاء والقدر والرضا بأمر الله ، والحسرة والندم على التقصير في العبادة بعد أن سيطر الوجد والهيام على قلب الشاعر في محبة الله وطاعته .
- شخصية مضطربة ومتناقضة فكريا ونفسيا وانفعاليا : نلمح شخصية غير متزنة ليس فيها استقرار أو ثبات ، فمن فكر وجودي فلسفي الى فكر عقدي ايماني وصل الى درجة التصوف ، ومن دعوة صريحة الى ملذات الدنيا ومتعها من أوسع أبوابها الى ندم وحسرة على ضياع العمر في غير محبة الله وطاعته ، ومن غفلة ولهو وتقصير في العبادة الى أمل ورجاء في الرحمة والمغفرة ، ومن خوف وألم وعذاب من موت وزوال الى ايمان بالقضاء والقدر والرضا بأمر الله وحكمه ، ومن خمر ومجون في الحانات الى اعتكاف في المساجد .

7- **الحقائق في النص :**

- الموت آت ولو كنا في بروج مشيدة .

- الله يغفر الذنب ويقبل التوبة .
- الدنيا زائلة والآخرة باقية .
- حب الله والرسول من أسمى وأعظم المشاعر الانسانية .
- لا تدوم الأيام للانسان لكنها قد تدور عليه .

8- الآراء والاتجاهات والمواقف :

- موقف الشاعر من الحياة والوجود والانسان .
- اغتنام فرص الحياة للتمتع بملذاتها .
- التشاؤم من الحياة التي تؤول الى قبر مظلم .
- الندم والحسرة على ضياع الأيام في غير طاعة الله .
- التوبة الصادقة لطلب المغفرة .

10-القيم والمثل والمبادىء :

- مبدأ الايمان بالعقيدة والدين .
- مبدأ الاعتقاد بالفلسفة الوجودية .
- مبدا التوبة الصادقة واليقين بالعفو والمغفرة .
- قيم الجمال والحب والعشق .
- قيم العبادة وطاعة الله .
- قيم الصبر على مشقة الحياة وعنائها .

11-العبرة المستمدّة من النص وربطه بالحياة التي يعيشها الطالب :

- النظر الى الكون والانسان والحياة من خلال منهج الشريعة الاسلامية .
- غاية الوجود الانساني عبادة الله وحده لا شريك له واستخلاف الانسان في الارض وعمارتها، وأن الله لا يخلق الخلائق لحاجته اليهم فهو غني عن العالمين . " فان الله غني عن العالمين " آل عمران ، الآية 97 .
- لا يشفع للذين أسرفوا على أنفسهم في(ارتكاب الذنوب) قصدا وعمدا وبنيّة مبيّته أن يعتمدوا في العفو والمغفرة على قول الله تعالى : " ان الله يغفر الذنوب جميعا " ، الزمر ، الآية 53 ، وقوله تعالى :" ان الله لا يغفر أن يشرك به ويغفر ما دون ذلك لمن يشاء " . النساء ، الآية 48 . كما يقول الشاعر :" وانما يشفع لي أنني ، قد عشت لا اشرك في وحدتك .

- التوبة الصادقة تؤدي الى عفو ومغفرة من الله تعالى .
- على الانسان أن يعيش حياته بكل مباهجها ومتعها في اطار ما أحلّ الله ، وأن يعمل في حياته كأنه يعيش أبدا ولآخرته كأنه يموت غدا .
- المؤمن لا يخاف الموت بل يرجو لقاء الله في الآخرة

تحليل النص من حيث الشكل:

1- شكل النص :

النص شعري من حيث الوزن والقافية وبحور الشعر .

2- نوع النص :

مقطعات شعرية اصطلح على تسميتها بالرباعيات ، كل رباعية مكونة من بيتين من الشعر : صدرين وعجزين مقيدة بقافية واحدة ما عدا قافية صدر البيت الثالث التي تجيء حرة مطلقة .

3- الوزن والقافية :

تلتزم كل رباعية بوحدة الوزن والقافية حسب نظام القصيدة العربية التقليدية ، واذا جمعت الرباعيات في نص شعري لقواسم مشتركة بينها يظهر فيها تنوع القافية لأن كل رباعية تعبر عن فكرة مستقلة .

4- **لغة النص :**

لغة النص سهلة ، وألفاظه واضحة المعاني لا غموض فيها ولا تعقيد ، ولا يحتاج القارىء كبير عناء الى فهمها.

5- **الألفاظ والتراكيب اللغوية :**

- الألفاظ والتراكيب اللغوية مألوفة ، وتفهم المعاني المقصودة بسهولة ويسر من خلال السياق اللغوي .
- عبّر الشاعر عن الأفكار والمعاني من خلال :

أ- الترادف في المعنى : (أهوى ، أعشق) ، (تسفي ، تتناثر)،(صفا ،راق) (الزمان ، الأوان) .

ب- المقابلة والتضاد في المعنى : (زائل ، باق) ، (الليل ، النهار) ، (الماضي ، الآتي) ، (منع ، أعطى) .

ج- استخدام تراكيب تعبر عن الحس والحركة: (يذرع الأرض ، تسفيك الرياح ، ضرام الحريق ، مشي الهوينى) .

د- تراكيب تعبر عن تعظيم الله في صفاته : (عالم الأسرار : أي عـــالم الغيب) ، (قابل الأعذار :أي رحمن رحيم) ، (كاشف الضر :أي حيّ قيوم لا يغفو ولا ينام) .

هـــ- تراكيب تعبر عن الجو النفسي والانفعالي : (لا تشغل البال ، ما أضيع اليوم ، اطرب بالألحان ، خلّ الهموم ، اقبل توبة التائبين ، أضناه العشق) .

و-تراكيب لغوية تعبر عن الدعوة الى التمتع بملذات الحياة ومباهجها : (فانعم من الدنيا بلذاتها ، اغنم من الحاضر لذاته ، هيا اطرب ، خلّ الهموم)

ز- تراكيب لغوية تعبر عن الحسرة والندم على ما فات : (لم أخلص في طاعتك ، تناثرت أيام العمر أي ضاعت ، أولى بالقلب أن يخفقا ، ما أضيع اليوم الذي مـــرّ.. .) .

ح- تراكيب لغوية تعبرعن التوبة والرجوع الى الله والاقرار بالذنب : (اقبل توبة التائبين ، أطمع في رحمتك ، لا أشرك في وحدتك ، لا يبقى غير طيـــب العمـــل ، أهوى وأعشق : الذات الالهية) .

ط-استخدام اسم الفاعل : (عالم ، كاشف ، قابل) : للدلالة على من قام بالفعل في زمن مطلق غير مقيد بما يتناسب مع صفات الله وجلاله .

ي-استخدام أفعال الأمر للدلالة على الطلب : فئنا، انعم ، امش ، اطـــرب ، خـــلّ، اغنم .

ك-استخدام أفعال المضارعة بكثرة للدلالة على الصيرورة والاستمرارية : يشفع ، تسفيك ، تمنع ، يدفع ، يبقى ، يحسب ، يذرع ، يريد ، يفارق ، يختبـــر، يخفـــق ، يحرق ، أهوى ، أعشق ، يقال ، يرضيك ، ينساب ، تشغل .

ل- استخدام ألفاظ للدلالة على التصوف والانقطاع الى عبادة الله: خفقان القـــلب (بالايمان) ، الهوى والعشق (للذات الالهية) .

م- الفاظ دالة على التاكيد : قد مع الفعل الماضي : قد ضاق ، قد أضناه ، قد عشت ، واستخدام ان للتوكيد : انني أطمع ، ان هذا الثرى ، والمفعول المطلـــق تنـــاثرت الأيام تناثر الأوراق ... .

6- الأساليب اللغوية :

استخدم الشاعر أساليب لغوية متنوعة للدلالة على المعاني المختلفة لتأكيدها أو نفيها أو رفضها والتعبير عن الحالة النفسية والانفعالية والتقرير عن المعاني بالأساليب التالية :

- أسلوب النداء : وقد جاء بمعنى الدعاء : يارب ، يا كاشف الضر ، يا عالم الأسرار ، يا قابل الأعذار اقبل توبة التائبين ، وتكرار النداء في الرباعية الاولى جاء لمعنى الرجاء للمنادى على طلب الرجاء .
- أسلوب الشرط : ان لم أكن أخلصت ...فانني ... ، من يحسب المال ...يفارق الدنيا .
- أسلوب النفي والنهي : لا أشرك ، لم أكن ، لا تمنع ، لا يدفع ، لا شيء ، لا تشغل ، ليس في طبع .
- اسلوب التعجب : ما أضيع اليوم !
- أسلوب الاستفهام : هل يرضيك هذا الظما ؟

7- العاطفة :

عاطفة انسانية صادقة تنبع من نظرة عمر الخيام الى الانسان والحياة والوجود والمصير الذي سيؤول اليه الانسان الذي يستحق الغفران اكثر من العقاب (حسب رأيه) ، وقد تنازعت الشاعر في النص ثلاث عواطف :

- عاطفة نفعية دنيوية للتمتع بملذات الحياة ومباهجها من أوسع ابوابها في غفلة من عقاب الله .
- عاطفة ذاتية شخصية من لوم الذات والحسرة والندم على ما ضاع وفات في غير طاعة الله .
- عاطفة دينية : فيها توبة ورجوع الى الله وطلب العفو والمغفرة .

8- الصور والأخيلة :

استخدم الشاعر صورا حسية مادية قريبة ، ليس فيها غموض أو ابهام ، ولا تشويها أي رمزية صريحة أو ضمنية ، يظهر فيها تجسيد الأفكار والمعاني والعواطف .

- في ضرام الحب أن يحرقا : صورة القلب الذي يحب الذات الالهية وما فيه من نيران ملتهبة حارقة .
- فئنا الى ظلك : صورة المعذبين تحت الشمس الحارقة يرجون رحمة الله ليدخلوا الى فيئه وظله كناية عن الرحمة والعفو .
- تناثرت أيام العمر تناثر الأوراق حول لشجر : صورة الأيام الفائتة من عمر الانسان كأوراق الخريف الصفراء التي تناثرت حول الشجرة الأم .
- ليس في طبع الليالي الأمان : صورة الانسان في الحياة وقد تمر عليه صروف الدهر التي لا أمان لها غدرا وفتكا .
- تسفيك كف القدر : صورة الانسان بعد موته المحقق تذروه الريح كأن لم يكن شيئا مذكورا

الطفـــل ملحق(2/4)

(ملك صغير) للكاتب عبد العزيز البشري .

تحليل النص من حيث المضمون :

1- الجو العام للنص :

استشعر الكاتب عبد العزيز البشري في خواطره المعاني الجميلة للطفولة الإنسانية ، وما فيها من وداعة وبراءة ، تلك الطفولة الحافلة بالحب والرعاية والعطف والحنان والدلال ، كـــأن الطفل (ملك صغير) في مملكته ، يأمر فَيُطاع ، وينهى فَيُجاب ، آمِرٌ غير مأمور ، يعيش في رغد من العيش ، هادىء البال ، قرير العين ، مطمئن النفس ، عرشه تلك الـــصدور الحانيـــة يتربع عليها ، وتاجه تلك القلوب الصافية تشغفه حبا ، إنها مرحلة التربيـــة والإعـــداد للطفـــل والأطفال والطفولة الذين سيكبرون ليكونوا رجال الغد للأوطان ، وأمهات الأجيال للمستقبل .

2- مناسبة النص :

جاءت هذه "الخاطرة" التي تناول فيها الكاتب حياة الطفولة :

- معبرا وداعيا ومتمنيا لهم بالصحة والسعادة في طفولتهم ، والرشد والهداية لهم في شبابهم ليقوموا بالأعباء الملقاة عليهم تجاه وطنهم وأمتهم .
- مبينا مكانة الطفل في الأسرة والحياة .
- إجلالا وإكبارا للآباء والأمهات الذين يقومون بواجب التربية والرعاية لأطفـــالهم الذين لا يسألونهم أجرا ،ولا ينتظرونهم شكرا بعدما يكبرون.

3- الفكرة العامة للنص :

يمكن صياغة الفكرة العامة للنص في أكثر من سياق لغوي :

- الطفل الملك .
- الملك الطفل .
- ملك صغير .
- الطفل المدلّل .
- حياة الطفولة .
- الطفولة الجميلة.
- أيام الطفولة .
- ذكريات الطفولة .

4- الأفكار الرئيسة :

تظهر وحدة الموضوع في النص من خلال الترابط العضوي للأفكار الرئيسة التالية:

- الطفل مَلِك في مملكة .(الفقرة الأولى) .
- الإرادة الملكية النافذة. (الفقرة الثانية) .
- المَلِك يملك ما في المملكة . (الفقرة الثالثة) .
- حياة المَلِك الرغيدة في مُلْكِه الآمن . (الفقرة الرابعة) .
- صفات الطفل المَلِك . (الفقرة الخامسة والسادسة) .
- عرش الملك ومعيشته وحياته. (الفقرة السابعة والثامنة) .
- الدعوة للطفل بالسعادة والصحة والرشد . (الفقرة التاسعة) .

5-الأفكار الجزئية التفصيلية :

الطفل يشبه المَلِك ، السلطان القوي ، الحكم المطلق ، المملكة المنيعة ، الحكم النافذ ، المالك للمماليك ، العيش الرغيد ، الأمن والأمان من الزمان ، عبيد الملك وخدمه ، وجه المَلِك ، رائحة المَلِك ، صوت المَلِك ، لَغْو المَلِك ، عرش الملك ، سرير الملك ، غذاء الملك ، المَلِك يُفدى بالأنفس والأرواح ، كرامة الله للطفل ، سعادة الطفل ، صحة الطفل ، الرشد للطفل ،تحمل المسؤولية ، أعباء التربية .

6- الشخصيات في النص :

- شخصية الطفل :
  - الشخصية الطاهرة:البراءة ،العفوية، النقاء، الصفاء،الصدق.
  - الشخصية القاصرة:الضعف،الجهل،الخوف،البكاء،العجز .
- شخصية الكاتب :
  - شخصية الأب .
  - شخصية المربي .
  - الشخصية المحبة للطفل والطفولة .

7- الحقائق في النص :

- مرحلة الطفولة مرحلة نمائية يمر بها كل إنسان.
- أهمية رعاية الطفل وتربيته لإعداده للحياة والمستقبل .
- كرامة الله للطفل.
- محبة الكبار للأطفال والصغار .

8- الآراء والاتجاهات والمواقف :

- موقف الكاتب :أهمية ومكانة الطفل في الأسرة والحياة .
- موقف الأسرة : التربية ،الرعاية ، العطف ، الحنان ، الحب .
-

9- القيم والمُثُل والمبادىء :

- مبدأ تربية الطفل على أسس دينية وأخلاقية .
- مبدأ حق الطفل في الحياة الكريمة والتعليم والصحة والنفقة .
- مبدأ حق الطفل في الانتماء إلى الأسرة والمجتمع .
- قيم الحب والعطف والحنان للطفل والطفولة .
- قيم التقدير للآباء والأمهات .
-

10- العبرة المستمدّة من النص :

- يسترجع الإنسان " ذكريات الطفولة " فإما أن تكون :
  - طفولة عذبة : في كنف والديه من حب وحنان واستقرار ورعاية .
  - طفولة معذّبة : وما فيها من شقاء وحرمان وقهر وعذاب وعنف .
- الطفولة مرحلة يُبنى فيها الإنسان لإعداده للحياة ليكون رجل الغد وأم المستقبل من أجل رفعة الوطن وقوته ومنعته على اعتبار أن الإنسان هو الثروة الحقيقية للأمة .
- رعاية حقوق الطفل من قبل الأسرة والدولة والمجتمع ليتحقق لديه النمو الايجابي المتكامل جسميا وعقليا ونفسيا واجتماعيا .

تحليل النص من حيث الشكل :

1- شكل النص : النص نثري جاء على شكل " خاطرة " التي تعدّ من فنون الأدب ،وسميت بالخاطرة لأنها فكرة تخطر ببال الأديب أو الكاتب وتتصل بإحساسه ووجدانه يعبر عنها في مقالة أدبية تتميز بطابعها الذاتي .

2- لغة النص :لغة جزلة قوية ، تظهر فيها قوة التعبير ، وعمق المعنى ، والتصوير الجميل ، من خلال الألفاظ الموحية ذات الجرس الموسيقي .

3- الألفاظ والتراكيب اللغوية :

الألفاظ والتراكيب قوية جزلة تعبر عن المعنى من خلال جمل موجزة قصيرة .

الألفاظ والتراكيب منتقاة وقد أحسن الكاتب اختيارها معنى ولفظا .

تعبر الألفاظ والتراكيب عن وصف دقيق للفكرة المطروحة .

تتميز الألفاظ والتراكيب بالتعبير الموجز عن المعنى واختصاره بعيــدا عــن الإطالــة والإسهاب .

للألفاظ والتراكيب وقع وجرس موسيقي باستخدام المحسنات البديعية كالسجع .

عبّر الكاتب عن الأفكار والمعاني من خلال :

- استخدام جمل قصيرة موجزة تعبر بقوة عن الفكرة الجزئية : " الطفل ملك صغير، مطلق الأمر في حكمه ، نافذ حكمه في ما حكم ، ناعم في مُلكِه، ...." .

- الترادف في المعنى :(تكبر: تعالى) ، (الإشارة : الإيماءة)،(جــلّ : عظــم) ، (الرؤى :الأحلام)،(أبهى : أجمل)،(ترعاه : تحرسه) ،(الوسواس : الصوت).

- المقابلة والتضاد في المعنى : (إصداره :إيراده) ،(نــائم: مــستيقظ) ،(أحــسن :أساء) ،(مراحه : مغداه)،(الأريحية : الإزعاج) ، (ذهب : جاء) ،(صغير: كبير)

- مفردات وألفاظ تعبر عن الجرس الموسيقي الذي يرافق المعنى من خلال السجع في نهايات الجمل القصيرة : (لا تقلقها جارة ، ولا يزعجها عدو بغــارة) ،(نافــذ حكمه كيف حكم ، متقبل قضاؤه مهما ظلم) ، (ما يورثه الخوف من أسقام ، ومــا يعقبه فوت الرجاء من الآلام) .

- ألفاظ ومفردات تعبر عن الحواس : حاسة البصر (طلعته أبهــى مــن البــدر) ، وحاسة الشم (ريحه أزكى من العطر) ، وحاسة السمع (أما صــوته فــأحلى مــن صوت الهزار) ، وحاسة اللمس (يُحمل على الصدور ، وينام في الحجور) .

- مفردات وتراكيب تعبر عن الحالة النفسية والشعورية : فَرِحَة القلب، طيبة النفس ، قريرة العين .

- مفردات وتراكيب تعبر عن سؤدد الملك وسلطانه :مطلق الأمر في حكمه ، نافــذ حكمه كيف حكم ، وإذا أمر فقد وجبت الطاعة ، يأمر فلا يُرى إلا مطيعا، لا معقب له في إصداره ولا إيراده .

- مفردات وتراكيب تعبر عن حياة الطفولة : ترعاه العيون ،تحوطه القلوب ، كــل شيء له خادم ، غير معني بجهد ، هو دائما في أمان ، لا يُلقى عليه حساب.......

- استخدام اسم التفضيل لمعنيين (أعظم ،أقوى،أجمل ، أحــسن ،أبهــى، أزكــى، أسعد،أعظم ، أكبر، أحنى، أوثر،أصفى) هما :

أ- لا أحد يفضُلُ على حكم الملك وسلطانه .

ب- تفضيل الطفل على الأنفس والأرواح .

- المبالغة والزيادة في التعبير عن تدليل الطفل : أين منه ســليمان فــي مرامــه؟ ، تعاظَمَهُ انتظار عرش بلقيس قبل أن يقوم من مقامه .

- استخدام الفعل الماضي(اللازم) المزيد بالهمزة لمعنى الدعاء : أسعدك الله أيها الطفل ، وأصحّك وأرشدك (دعاء له بالسعادة والصحة والرشد) .

- استخدام " بل " لمعنى الإضراب والإبطال والانتقال : الطفل ملك صغير، بل هو ملك كبير ، بل هو أعظم الملوك شأنا ......

- تكرار " أمّا " لمعنى التفصيل : وأما سريره فأوثر الحجور ، وأما سماطه فمعدود على القلوب ، وأما في مراحه ومغداه فأعز المطايا ، وأما غذاؤه فأصفى ....

4- الأساليب اللغوية :

استخدم الكاتب أساليب لغوية متنوعة للتعبير عن المعاني المختلفة الحسية والمادية والنفسية والانفعالية للتقرير عن المعنى وإثباته أو نفيه ورفضه أو المبالغة والزيادة فيه :

- أسلوب النفي : لا تقلقها ، لا يزعجها ، لا تقيده ، لا تشركه ، لا يجزع ولا يحزن ولا يشقى ، لا مراجع ولا معقب .
- أسلوب الشرط : إذا تكبّر أسْرَعت إليه ، إذا أمر وجبت له الطاعة ، وإن تنكر فأحسن خلْق ، إذا لغا كأنه ترنم .....
- أسلوب الاستفهام : أين منه سليمان ؟ ، أليست ترعاه العيون ؟ هل يلحق به عتاب ؟
- أسلوب النداء : أسعدك الله أيها الطفل .

5- العاطفة :

تظهر في النص عاطفة إنسانية تتمثل في :

عاطفة الحنان والحب للطفل والطفولة .

عاطفة الإجلال والإكبار للآباء والأمهات .

6- الصور والأخيلة :

جاءت الصور حسية مادية تفهم من السياق :

- ترعاه العيون وتحوطه القلوب : صورة رعاية الطفل وأمنه كأن العيون حرّاسه ، والقلوب أسواره .
- طلعته أبهى من البدر : صورة وجه الطفل كانها البدر في جماله .
- ريحه أزكى من العطر : صورة رائحة الطفل كالعطر الزكي .
- وإقباله أسعد من إقبال الدهر : صورة الطفل وهو مقبل على والديه أسعد من الأيام المقبلة.
- صبّ من قلب من يحنو إليه : صورة الطفل صورة مركبة من الأبوين ، كأنه كأس صُبّ من ذلك الإبريق ..
- لغوه أحلى من صوت الهزار : صورة صوت الطفل كصوت طائر الهزار الجميل .

- عرشه أحنى الصدور ، وسريره أوثر الحجور : صورة الطفـل كالملـك ، عرشـه الصدور التي يُحمل عليها ، وسريره حجور الأمهات والآباء التي ينام فيها .

7- الأسلوب :

- أسلوب أدبي متين ، تظهر فيه قوة التعبير ، وعمق المعنى ، ووضوح الفكرة ووحدتها.
- تميز الأسلوب بألفاظ معبرة عن المعاني من خلال المقابلة والتضاد والترادف في جمل موجزة قصيرة متوازنة ذات وقع و جرس موسيقي باسـتخدام الـسجع فـي نهاياتهـا وفواصلها .
- تضمن الأسلوب صورا حسية مادية منتزعة من البيئة تفهم من خلال السياق اللغـوي ، فنراها بأعيننا ، ونسمعها بآذاننا ، ونشمها بأنوفنا ، ونلمسها بأجسادنا .
- تأثر الكاتب بمعاني القران الكريم عندما استحضر معاني ما خصّ الله به سيدنا سليمان من لغة الطير وأوامره له واستحضار عرش الملكة بلقيس .

الأحاديث النبـــــوية ملحق(3/4)

تحليــل النص من حيث المضمون :

1- الجو العام للنص :

تأتي الأحاديث عن النبي صلى الله عليه وسلم في سياقين :

- الحديث النبوي الشريف : وهو كل ما ورد عن الرسول صلى الله عليه وسلم من قول أو فعل أو تقرير أو صفة .(والحديث القولي عن الرسول عليه السلام هو ما ورد عنه لفظا ومعنى .)
- الحديث القدسي : هو الحديث الذي يرويه الرسول صلى الله عليه وسلم عن الله سبحانه وتعالى بحيث تأتي صياغة الحديث لفظا من عند رسول الله عليه السلام ، ويكون المعنى لله سبحانه وتعالى .وتدور مضامين الحديث القدسي حول الأخلاق والمواعظ غالبا .

2- مناسبة النص :

السنة النبوية هي المصدر الثاني للتشريع الإسلامي وتأتي هذه السنة :

- مفسرة لآيات القرآن الكريم .
- مفصلة للعبادات كالصلاة وغيرها .
- مبينة للأحكام الشرعية .

3- الفكرة العامة : الأعمال الصالحة .

4- الأفكار الرئيسة :

- فضل الحسنات وعاقبة السيئات .(الحديث الأول) .
- التقرب إلى الله تعالى . (الحديث الثاني) .
- تحريم الظلم . (الحديث الثالث) .
- الإكثار من أعمال الخير . (الحديث الرابع) .
- اجتناب الزور . (الحديث الخامس) .
- الأمانة والمسؤولية عن الرعية. (الحديث السادس) .
- السعي في طلب الرزق . (الحديث السابع) .

5- الأفكار الجزئية التفصيلية :

الحسنة بعشرة أمثالها ، والسيئة بمثلها ، من هَمّ بحسنة فله أجرها ، ومن هَمّ بسيئة دون فعلها فله حسنة ، لكل إنسان رقيب عتيد يكتب له الحسنات ،يكتب عليه السيئات . التقرب إلى الله بالفرائض ، ومحبة الله لعبده بالتقرب إليه بالنوافل بعد الفرائض، إذا أحب الله العبد فإنه يكون سمعه وبصره ويده ، إذا سأل العبد ربه أعطاه ، وإن استعاذ به استجاب له ، حرّم الله الظلم على نفسه ، وحرّم الظلم بين عباده ، تفريج الشدة على المؤمن ، جزاؤها فرج من شدة يوم القيامة ، التيسير على المعسرين ، وسترة المسلم ، ومعاونة العبد ، لها مثلها من الجزاء في الدنيا والآخرة ، طريق العلم ميسورة من الله ، تنزل السكينة والرحمة على المؤمنين الذين يتدارسون كتاب الله وقد حفتهم الملائكة ، العمل والأدب أولى بالغلام من النسب ، اجتناب شهادة الزور ، شهادة الزور أكبر الكبائر ، المؤمن راع ، والمؤمنة راعية ، الأخذ بالأسباب ، السعي في طلب الرزق .

6- الحقائق في النص :

- أحاديث الرسول عليه السلام : أحاديث نبوية وأحاديث قدسية .
- رواة الحديث : عبد الله بن عباس ، أبوهريرة ، أبو ذرّ ، أبو بكرة ، الزبير بن العوام
- جزاء فعل الحسنة .
- حساب فعل السيئة .
- الأعمال بالنيات .
- طلب العلم فريضة .
- الظلم محرم .
- الأعمال الصالحة .
- أكبر الكبائر(قول الزور) .
- مسؤولية الراعي عن الرعية .
- السعي في طلب الرزق للكف عن السؤال .

7- الآراء والاتجاهات والمواقف :

النية بفعل الحسنة للعمل بها أو تركها .

النية بفعل السيئة للعمل بها أو تركها .

تأدية الفرائض والنوافل .

تأدية الفرائض دون النوافل .

ترك العمل بحجة التوكل على الله .

الشرك بالله .

موقف المظلوم من الظالم .

موقف المؤمن من أخيه المؤمن الذي فرّج كربه ، أو يسّر عليه بعد عسرة ، أو ستره

موقف القوم الذين يجتمعون على قراءة القرآن وتدارسه وموقف الذين يهجرون كتاب الله

موقف شاهد الزور ، وموقف المشهود عليه .

موقف الأبناء وعقوق الوالدين ، وموقف الآباء وشعورهم تجاه أبنائهم .

8- القيم والمثل والمبادىء (ما ترشد إليه الأحاديث) :

- اكتساب الحسنات بالنية الصادقة والعمل الصالح.
- اجتناب السيئات بتركها والإقلاع عنها .
- التقرب إلى الله بالفرائض والنوافل لإدراك محبته .
- تحريم الظلم على النفس وبين الناس .
- إغاثة من به شدة وفقر .
- ستر المسلم وإعانته .
- طريق العلم طريق إلى الجنة .
- تدارس كتاب الله وقراءة القرآن .
- اجتناب قول الزور .
- الأخذ بالأسباب في طلب الرزق .
- الكل راع عن رعيته .

9- العبرة المستمدة :

- طاعة الرسول عليه السلام ، والتقيد بما جاء في سنته من أحاديث نبوية وقدسية . لقوله تعالى : " وما أتاكم الرسول فخذوه ، وما نهاكم عنه فانتهوا ". سورة الحشر ،الآية 7 .
- المبادرة إلى أعمال الخير لاكتساب الحسنات ودرء السيئات .
- الفوز بمحبة الله عن طريق التقرب إليه بالعبادة .
- المسارعة إلى التفريج عن صاحب الشدة والفقر وعون المؤمن لأخيه المؤمن وستره .
- طلب العلم فريضة لأنه طريق إلى الجنة .
- الاجتماع لقراءة القرآن وتدارسه للفوز بالسكينة والرحمة وتبريك الملائكة .
- اجتناب أكبر الكبائر (قول الزور) .
- الأمانة والمسؤولية عن الرعية .

- الكف عن سؤال الناس بالسعي في طلب الرزق .
-

تحليل النص من حيث الشكل :

1- شكل النص :

النص نثري ، وهو ما أُثر عن النبي عليه الصلاة والسلام بالتواتر لفظا ومعنى عن طريق الرواة الثقات .

2- نوع النص :

أحاديث نبوية شريفة ، وأحاديث قدسية .

3- لغة النص :

لغة النص لغة رسول الله عليه الصلاة والسلام ، لغة أفصح العرب، فقد " أوتي جوامع الكلم ".

4- المفردات والتراكيب والألفاظ :

- ألفاظ لغة العرب وفصاحتهم .
- ألفاظ وتراكيب واضحة المعنى .
- الإيجاز في الألفاظ والمفردات .
- ألفاظ ومفردات قليلة تعبر عن معان كثيرة .
- عبّر الرسول عليه الصلاة والسلام عن الأفكار والمعاني من خلال :

– مفردات وألفاظ تعبر عن الحساب العددي : عشر حسنات ، سبعمائة ضعف ، سيئة واحدة ، حسنة كاملة .

– ألفاظ تعبر عن الوجدان الداخلي كالإرادة والنيّة المبيّتة مثل : هَمّ (أراد وعزم) على سبيل الفعل لِما سيكون .

– مفردات وتراكيب لغوية تعبر عن الحواس :سمعه الذي يسمع به ، بصره الذي يبصر به ، ويده التي يبطش بها .

– ألفاظ تفيد المشاركة والمفاعلة : فلا تظالموا .تدارسوا .

– استخدام صيغ المبالغة(الفعل المضعّف) للزيادة في معنى الشيء : نفّس ، يسّر ، تقرّب ، حفّ ، بطّأ .

– المقابلة والتضاد :(الحسنات : السيئات) ،(معسر :ميسر) ،(الدنيا : الآخرة)،(بطّأ : أسرع) ،(الرجل :المرأة) ، (أعطوه : منعوه) .

- تراكيب لغوية تعبر عن الحركة والانفعال: " وكان متكئا فجلس " .
- التفصيل : كلكم راع ...الأمير راع ...والرجل راع ...والمرأة راعية ....

5- الأساليب اللغوية :

- التوكيد : إنّ الله ، لأعيذنّه ، إني حرّمت .
- الشرط: من هم ....فلم يعمل ، وإن هم ...فعمل ، فإذا أحببته ....كنت له ، إن استعادني لأعيذنّه ، من نفّس ....، من يسّر ...، ومن ستر ...، ومن سلك ...
- النداء : يا عبادي ، يارسول الله .
- الاستفهام : ألا أنبئكم بأكبر الكبائر ؟
- النهي : فلا تظالموا .
- الاستثناء والحصر : ما اجتمع قوم .... إلا نزلت عليهم الملائكة .

6- الصور الفنية :

- كنت سمعه وبصره ويده : صورة المؤمن الذي يرى الحق ويسمعه ويدافع عنه.
- من نفّس عن مؤمن كربة : صورة المؤمن الذي يفرّج شدة أو مصيبة أخيه .
- من بطّأ به عمله لم يسرع به نسبه : صورة المؤمن الذي لا ينفعه حسبه ونسبه إذا قصّر في عمله وفي عبادة الله وطاعته .
- من سلك طريقا يلتمس علما :صورة الرحلة في طلب العلم .
- يكف الله بها وجهه :صورة المؤمن الذي يغنيه الله عن سؤال الناس بالسعي في طلب الرزق والأخذ بالأسباب ..

7- الأسلوب :

يتميز أسلوب الحديث الشريف بما يلي :

- السهولة والوضوح والفصاحة .
- الإيجاز من خلال الجمل القصيرة المعبرة عن المعاني بقوة .
- الحوار : الذي يعبر عن تكريم العقل البشري بالحجة والإقناع ، والتعليم والإرشاد ، والتحذير والترغيب ، ويأتي الحوار في سياق تبليغ الرسالة وبيان التشريع .
- الصور الحسية المادية التي تجسد المعاني .

الطالب ملحق رقم (4/4)

للشاعر : أحمد رامي .

تحليل النص من حيث المضمون :

1- الجو العام للنص :

ينحدر الشاعر أحمد رامي من أصول تركية ، فقد ولد في القاهرة عام 1892م، ودرس في مدارسها الابتدائية ،حيث حصل على الشهادة الابتدائية عام 1904م ، وعلى البكالوريا عام 1911م ، عين مدرسا في مدرسة القاهرة الابتدائية ، ثم انتقل الى العمل في مدرسة المعلمين العليا ، ثم عين أمينا لمكتبتها ، ثم أرسل إلى باريس في بعثة دراسية لدراسة الفارسية مما أتاح له ترجمة أشعار عمر الخيام ، ثم عاد وعمل رئيسا لقسم الفهارس بدار الكتب ، نظم العديد من القصائد الشعرية بالفصحى ، واشتهر بكتابة الأغاني بالعامية لأم كلثوم ، فسمي بشاعر الشباب ، ولم ينجح رامي في انتخابات مجمع اللغة العربية لأنه اتهم بمشايعة العامية ، له دواوين شعر بالفصحى والعامية ، وله ترجمات رباعيات الخيام .

2- مناسبة النص :

نظم الشاعر أحمد رامي هذه القصيدة يصف فيها مراحل نمو الطالب بين أهله وأسرته، وجهاده في سبيل العلم وطلب العلا والمجد ، والأمل المرجو منه لخدمة أمته ووطنه .

3- الفكرة العامة : يمكن صياغة الفكرة العامة بأكثر من سياق لغوي :

- الطالب .
- المراحل النمائية للطالب .
- الأسرة والطالب.
- طالب العلم .
- الطالب معقد الأماني والأمل .

1- الأفكار الرئيسة :

- وصف الطالب خارجا من بيته إلى المدرسة .
- وصف الطالب وهو في بيته .
- وصف مراحل نمو الطالب .
- وصايا للطالب .

4- الأفكارالجزئية التفصيلية :

إشراقة الطالب ، الشباب اليافع ، طلب العلم ، ابتسامته الحلوة ، طلعته كالشمس،محبة الطالب ، فرحة الأهل بمولده ، طفولته ، صباه ، فتى راشد ، رأيه وذكاؤه، وصايا الطالب .

2- الشخصيات في النص :

- شخصية الطالب : شخصية الطفل ، شخصية الصبي ، شخصية الفتى،شخصية طالب العلم ، الشخصية المحبوبة ، شخصية ذكية صاحبة رأي .
- شخصية الأهل : المحبة للأبناء ، الرعاية والتربية ، الحريصة على تعليم الأبناء .

5- الحقائق :

- فرحة الأهل بمولد الطفل .
- مراحل نمو الطفل :الطفولة ، الصبا ، الفتوّة .
- المدرسة . مكان التعليم .
- طلب العلم والسعي له .
- محبة الأسرة لأبنائها .
- نصائح الأسرة للأبناء .

3- الآراء والاتجاهات والمواقف :

- اتجاهات الأسرة نحو الأبناء : الحب ، الرعاية ، التربية ، التعليم .
- اتجاهات الطالب نحو المدرسة .
- موقف الشاعر من الطالب .
- موقف الأسرة من الطفل حين ولادته .
- رأي الطالب في من يسدي إليه النصائح .
- رأي الطالب في الطموح لبلوغ المجد.

4- **القيم والمثل والمبادىء :**

- قيم طلب العلم والسعي له .
- قيم الأسرة في تقدير العلم وتعليم الأبناء .
- مبدأ تربية الأبناء على طلب العلم .
- مبدأ القدوة في الأخذ عن العلماء ومحاكاتهم في علمهم وأدبهم .
- مبدأ التفاؤل والطموح لبلوغ الغايات والأهداف .

7- العبرة المستمدة من النص :

- طلب العلم فريضة .
- واجب الأسرة نحو تعليم الأبناء وتربيتهم .
- حق الطفل في الحب والحنان والرعاية والتعليم .
- تقدير العلم والعلماء .

تحليل النص من حيث الشكل :

1- نوع النص :

النص شعري تتمثل فيه وحدة الوزن والقافية والموضوع .

2- لغة النص :

لغة النص سهلة واضحة من حيث الألفاظ والمعاني ، ومناسبة لمستوى المرحلة الأساسية العليا .

3- الألفاظ والمفردات والتراكيب :

- الألفاظ والمفردات اللغوية مألوفة وليس فيها غرابة وتفهم من خلال السياق .
- عبّر الشاعر عن الأفكار والمعاني من خلال :

- الترادف : (البشر : الفرح) ، (الفؤاد: القلب) ، (الرشد : الهداية)،(الفطنة :الذكاء).

- استخدام تراكيب لها دلالات زمنية للتعبير عن مقتبل العمر في حياة الطالب : مشرق كالضحى ، طلعت شمسه ، يوم أشرق فيهم، ثم أضحى فتى .

- مفردات تعبر عن المراحل النمائية للطالب : طفل ، صبي ، فتى . شاب .

- تراكيب تعبر عن معاني الطفولة : على ثغره ابتسامة , هو حبة القلب ، قرة العين ، صبيح المحيا ، شبّ طفلا .

- مفردات تعبر عن الجناس الاشتقاقي :(شبّ: الشباب)،(أشرق :مشرق) ، (الصبح : الصبيح) ،(ابتسامة :ابتسام) .

- ألفاظ تعبر عن النشاط الذهني والنمو العقلي للطالب : فطنة ، رأي ، ذكاء وقاد .

- ألفاظ فيها معنى المبالغة والزيادة ، صيغة (فعّال) :ورّاد ، وقّاد ، قصّاد .

- استخدام صيغة فعول وفعيل بمعنى فاعل : (سميع : بمعنى سامع)، (طموح : بمعنى طامح).

- ألفاظ الجموع للدلالة على الكثرة : الربوع ، الأجداد ، السابقون ....

- استخدام الأفعال الماضية للدلالة على ذكريات الماضي :ومشى صبيا، شبّ طفلا، فرح الأهل(بمولده) ، أشرق فيهم .

4- الأساليب اللغوية :

- النداء : أيها الطالب .
- الأمر : تقدّمْ ، تمعّنْ ، طوّفْ .
- التوكيد :باستخدام قد مع الفعل الماضي : قد عقدنا عليك ...

5- العاطفة :

- عاطفة إنسانية محبة للطفولة وهي عاطفة تقدر دور الطالب في تحصيل العلم .
- عاطفة تقدير دور الأسرة في التربية والرعاية والحب والحنان والفرح بقدوم طفل جديد .
- عاطفة الحنين إلى الماضي والاعتزاز بدور الآباء والأجداد وما لديهم من حكمة ورشد .
- عاطفة التفاؤل والأمل المعقود على دور وأهمية الطالب في تحقيق الأماني للأسرة والوطن والمجتمع .

6- الصور والأخيلة :

- مشرق كالضحى : صورة الطالب في جماله ونضارته كالضحى الجميل في أول النهار.
- في إهاب : صورة الجمال والشباب التي تصف الطالب كاملا مثلما يغطيه جلدة
- نجعة الوراد : صورة المدرسة كمورد الماء وموطن الكلأ .
- طلعت شمسه : صورة ميلاده كيوم جديد طلعت فيه الشمس .
- أشرق فيهم كوكب : صورة يوم مولده مثل بزوغ كوكب من السماء .
- دنياك دار الجهاد : صورة حياة الطالب بالمجاهد في سبيل الله .
- يقبس المجد من سنا الأجداد : صورة مجد الأجداد مثل سنا الضوء الذي نستنير به .
- طوف بكعبة القصاد : صورة المدرسة مثل الكعبة وصورة الطلبة مثل طواف الحجيج

7- الأسلوب :

- أسلوب سهل يعبر عن المعنى بصورة مباشرة وصور حسية ما دية .
- أسلوب متأثر بـِ :
  - القيم الدينية : أولو الألباب ، نعمة أسبغت ، كعبة القصاد ، سبيل الرشاد ...
  - عناصر الطبيعة : السماء،الوادي ، الكوكب ، الشمس ، الضحى ، النوار ....
- لم يعبر الأسلوب عن حرارة العاطفة وقوتها .

النوم ملحق(5/4)

تحليل النص من حيث المضمون :

1- الجو العام للنص :

هناك العديد من الاعتقادات الخاطئة عن النوم ، وقد سادت هذه الاعتقادات فترة طويلة من الزمن ، ومع تقدم العلوم خاصة في مجال تشريح الدماغ ودراسة نشاطاته أثناء النوم ، ظهرت الكثير من الحقائق العلمية حيث اختلفت النظرة الحديثة للنوم اختلافا جذريا عن الماضي ، فلم يعد النوم حالة من الغيبوبة أو حالة خاملة بل حالة نشطة من حيث النشاط الدماغي الكهربائي ، وقد أظهرت المخططات الكهربائية نشاطا لحركات العينين ، ونشاطا للعضلات ، وظهرت التغيرات الفسيولوجية ، والمظاهر السلوكية المختلفة للنائمين .

والنوم حالة فسيولوجية طبيعية جعلها الله في الإنسان ، لينام في وقت معلوم هو الليل لقوله تعالى : " وجعلنا نومكم سباتا ، وجعلنا الليل لباسا ، وجعلنا النهار معاشا ". النبأ _ 9 – 11 .وقد جعل الله في النوم حكمة للإنسان وهو أن يكون النوم راحة للجسم من تعب النهار ، وصفاء للنفس من مشاغل وهموم الحياة ، وان يكون النهار للكدح والعمل .

2- مناسبة النص :

جاء هذا النص :

- ليبين للإنسان حقائق علمية عن النوم .
- تعريفه بالعادات والقواعد الصحية لمتطلبات النوم .
- أهمية إعداد شروط وظروف مكان النوم وسرير النوم وفراش النوم وملابس النوم بالطرق الصحيحة .
- فهم طبيعة الأحلام وتفسير العلماء لها .

3- الفكرة العامة للنص :

يمكن صياغة الفكرة العامة في أكثر من سياق لغوي :

- النوم .
- أهمية النوم .
- النوم وأنواعه .
- حقائق علمية عن النوم .

4-الأفكار الرئيسة :

- حكمة النوم وأهميته .

- أنواع النوم .
- ألأحلام أثناء النوم .
- القواعد الصحية للنوم .

5- الأفكار الجزئية التفصيلية :

معدل ساعات نوم الإنسان ، فوائد النوم ، اختلاف النوم بين الصغار والكبار ، والأصحاء والمرضى ، أنواع النوم ، النوم البطيء ، النوم المتناقض ، أحلام النوم ، القواعد الصحية للنوم ، الفرق بين نوم النهار ونوم الليل ، وأحلام اليقظة وأحلام النوم .

6- الحقائق في النص :

هناك الكثير من الحقائق العلمية في النص أهمها :

- معدل ساعات النوم الصحية للإنسان البالغة ثماني ساعات .
- يضطرب النوم في حالات المرض وكبر السن .
- هناك نوعان من النوم بطيء ومتناقض .
- تفسير العلماء للأحلام .
- القواعد الصحية للنوم .

7- الآراء والاتجاهات والمواقف :

- السهر في الليل على التلفاز .
- النوم مبكرا والصحو مبكرا .
- العمل في الليل والنوم في النهار .
- الاعتقاد بالأحلام والخوف منها .
- النوم عقب وجبة العشاء مباشرة .

8- العبرة المستمدة من النص :

- تطبيق العادات الصحية السليمة أثناء النوم .
- التعامل مع الأحلام بصورة علمية وموضوعية .

تحليل النص من حيث الشكل :

1- شكل النص :

النص نثري تظهر فيه وحدة الموضوع .

2- نوع النص :

مقالة علمية عن النوم .

3- لغة النص :

لغة علمية سهلة تشوبها بساطة الألفاظ ، ووضوح المعاني .

4- الألفاظ والمفردات والتراكيب :

- ألفاظ سهلة من القاموس اللغوي المألوف .
- تراكيب وجمل تعبر عن حقائق علمية .
- مفردات وألفاظ تمثل مصطلحات علمية معروفة ومتداولة مثل : النقرس ، الروماتيزم ، هرمون .

5- العاطفة :

غالبا ما تخلو النصوص العلمية من العاطفة والمشاعر والأحاسيس ، وهذا ما يظهر في النص لأنه يتناول حقائق ومعلومات علمية .

6- الصور والأخيلة :

يخلو النص من الصور الفنية والخيال الأدبي .

5- الأسلوب :

- أسلوب علمي لأنه :
  - يتحدث عن حقائق علمية عن النوم .
  - لا يتضمن صورا فنية وخيالا أدبيا .
  - يخلو النص من المشاعر والأحاسيس والعاطفة .
  - يتضمن مفردات ومصطلحات من قاموس اللغة العلمي .

البـــلبل ملحق(6/4)

للشاعر اليمني : محمد الزبيري .

تحليل النص من حيث المضمون :

1- الجو العام للنص :

ولد الشاعر محمد محمود الزبيري في حيّ بستان السلطان في مدينة صنعاء سنة 1910 وقد تربى الزبيري في أسرته العريقة التي نبغ فيها عدد من العلماء والقضاة والشعراء ،حيث كان والده قاضيا مشهورا ، فنشأ الزبيري وقد تعلم القرآن وحفظه ، ثم تعلم القراءة والكتابة متنقلا بين الكتاتيب والمدرسة العلمية والجامع الكبير ، بعدها سافر إلى مصر والتحق بدار العلوم حيث لم يكمل دراسته فيها بسبب تردي الأوضاع في اليمن فقرا ومرضا واستبدادا من الحكام فعاد إليها سنة 1941 .وقد حاول الزبيري جاهدا الإصلاح بين الشعب وحكامه فمدح الأئمة وأبناءهم وصانعهم ولاينهم دون فائدة فصب جام غضبه على الحكام فانطلق إلى عدن لبث روح التضحية والثورة في الشعب ضد الحكام لكنهم ضايقوه مع الإنجليز فرحل إلى باكستان ثم انتقل إلى مصر بعد ثورة 1952 واستدعي إلى اليمن بعد قيام الثورة اليمنية سنة 1962 التي لم تدم طويلا اثر قيام الحرب الأهلية فسعى الزبيري للإصلاح وتوفي عام 1965

2- مناسبة النص :

نظم الشاعر هذه القصيدة يبث فيها أشواقه وحنينه إلى وطنه ، ويعبر فيها عن آلام ومعاناة الغربة روحا وقلبا ونفسا وجسدا ، وقد رسم الشاعر صورة لنفسيته في الغربة من خلال حوار خارجي مع البلبل وإن كان في جوهره حوار داخلي يلتقط فيه أحاسيسه الموزعة بين شوقه لوطنه وحنينه إلى أهله وأحبائه .

3- الفكرة العامة للنص :

يمكن صياغة الفكرة العامة في أكثر من سياق لغوي :

- البلبل .
- الحنين إلى الوطن .
- آلام الغربة ومعاناتها .
- حوار مع البلبل .

- شجون وخواطر إنسانية .

4- الأفكار الرئيسة :

- غناء البلبل يبعث الشوق والصبابة والحزن في النفس. (الأبيات 1-3).
- معاناة البلبل وأنينه من شدة الوجد والعشق .(الأبيات 4- 8) .
- الشاعر والبلبل جاران متجاوران لا يأمنان غدر الوشاة والجواسيس.(الأبيات 9 -11).
- البلبل عبقري بغنائه وفنه وشدوه .(الأبيات 12 -15) .
- البلبل طبيعي بفطرته بعيدا عن المصانعة والرياء .(16 – 20) .

5- الأفكار الجزئية التفصيلية :

غناء البلبل يؤثر في النفس ، معاناة البلبل مثل معاناة أهل الهوى ، أنين البلبل يسري إلى القلب ،البلبل والشاعر جاران في وطن غريب ، غدر الوشاة والجواسيس في كل مكان ، عبقرية البلبل في الغناء والفن ، البلبل بسرّي عن نفسه بالغناء ، البلبل طبيعي في سلوكه وحياته ، رفض المصانعة والرياء بين الجماهير المصفقة ، التفاؤل في العيش وتجاوز المحن.

6- الشخصيات في النص : .

تطل علينا من النص شخصية واحدة هي شخصية الشاعر في حواره مع البلبل ، ومن خلال هذا الحوار يمكن استقراء السمات التالية لهذه الشخصية :

- شخصية معبرة عن الحنين والشوق إلى الأوطان .
- شخصية تعاني من آلام ومعاناة الغربة .
- شخصية وطنية تدافع عن الوطن وتتحمل في سبيله كل عناء ومشقة.
- شخصية عاشقة محبة للأهل والأحبة .
- شخصية غير آمنة أو مطمئنة من غدر الوشاة والجواسيس .
- شخصية مؤمنة برسالتها الفنية والأدبية في الدفاع عن الوطن .
- شخصية مؤمنة بالفطرة والطبع دون مصانعة أو رياء .
- شخصية محبة للحرية والأنفة ولا ترضى بالذل والقيد والخنوع .

6- **الحقائق في النص :**

- غربة الشاعر عن وطنه .
- معاناة الشاعر وآلامه في الغربة .
- خوف الشاعر من الوشاة والجواسيس .

- أمل الشاعر في العودة إلى وطنه .

9- الآراء والاتجاهات والمواقف :

- موقف الشاعر من الظلم والاستبداد الذي حلّ ببلاده .
- موقف الشاعر من أهله وأحبائه وهو في بلاد الغربة .
- موقف الشاعر من الوشاة والجواسيس .
- رأي الشاعر في قلمه وفنه وأدبه في الدفاع عن وطنه .
- رأي الشاعر إذا هلّلت الجماهير أو صفقت له.
- رأي الشاعر في الصبر على المعاناة وتجاوز الخطوب .

10- القيم والمثل والمبادىء :

- قيم حب الوطن والحنين والشوق إليه .
- قيم الصبر على آلام ومعاناة الغربة .
- مبدأ الدفاع عن الوطن بكل الوسائل .
- مبدأ الحرص والانتباه والحذر من الأعداء .
- مبدأ الظهور بمظهر الفطرة الطبيعي دون رياء ومصانعة .

11- العبرة المستمدة من النص :

- الوطن يستحق كل تضحية وفداء .
- آلام الإنسان في الغربة والصبر عليها .

تحليل النص من حيث الشكل :

1- شكل النص : النص قصيدة شعرية .

2- الوزن والقافية : وحدة الوزن والقافية حسب نظام القصيدة العربية التقليدية .

3- الألفاظ والمفردات والتراكيب :

- ألفاظ جزلة مرنة فيها حداثة ، تعبر عن المعنى ومواقف الشاعر واتجاهاته .
- عبر الشاعر عن أفكاره ومعانيه من خلال :

– الترادف : (الهوى : الحب) ، (الصبابة : العشق)،(الفؤاد :القلب) ، (اللوعة : الشجا) .

– التقابل والتضاد : (خفيف : مثقل) ، (الهادىء : الصادح)،(الأنين : الغناء) ،(تعقل : تذهل) .

– الحس السمعي : يغني ، ينشد ، ترتل ، يُعْوِل ، الصادح ، صفق ، هلّل ،أنين .

– الحس البصري : ناظريه ، بينكما دوحة ، أزاهير ، وحدك .الشروق .

– الحس الحركي : مرجل ، مشعل ، ينساب ، يسري ، تغني ، ترقص ،التصنع .

– مفردات وتراكيب تعبر عن الحالة النفسية للشاعر :الصبابة ،غناؤك يملأ مجرى دمي ، نكبت ، لوعة ، أنين ، الوجد ، يتجسس ، يذهل ، يقتل .

– ألفاظ تعبر عن الحنين : الصبابة ، العاشق ، الوجد ، يسري إلى القلب ، تبكي.

– تراكيب تعبر عن الألم والمعاناة : غناؤك يملأ مجري دمي ، يفعل في القلب ما يفعل ، نكبت بما نكب ، ترتل شجيا .

– استخدام أفعال المضارعة بكثرة للدلالة على استمرارية الحدث والمعاناة والألم : ترتل ، تعقل ، أنينك ، ينساب ، يسري ،يقتل ، تفصل ، تعول ، يتجسس ، ينقل ، ترفل ، أضاعوا ، تنشد ، تحس، بحتفي ، تحفل ، تأبى ، تكترث ، تبكي ،يذهل ، تغني ،ترقص ، ترحب ، توهم ، تنزل ، يفعل .

– استخدام الأفعال الماضية للدلالة على ذكريات الماضي والوطن والأهل : بعثت ، انساب ، أضاع ،صفق ، هلل ، توهم ، وقفت ، سجلوا .

– استخدام المصادر : للدلالة على الحدث في زمن مطلق : غناؤك ، هدوؤك ، خفيف ، أنينك ، حبيبك ، لؤم ، الخطوب .

4- **الأساليب اللغوية :**

- النداء : يا بلبل . أيها البلبل .
- الشرط: وإن كنت لا تفعل .
- التعجب : ما لك من أجله تعول !
- الاستفهام : من يتجسس أو ينقل ؟
- النفي : لا تعقل ، لم تكترث ، لا للخطوب .

5- **العاطفة** : أحاسيس الشاعر ومشاعره وانفعالاته صادقة تعبر عن :

- عاطفة الشوق والحنين إلى الوطن والأهل .
- عاطفة الألم والمعاناة في بلاد الغربة .
- عاطفة وطنية للدفاع عن الوطن من الاستبداد والاستعمار .

6- الصور والأخيلة :

- غناؤك يملأ مجرى دمي : صورة الغناء كأنه سائل في عروق الدماء يثير الشوق والحنين في القلب .
- ترتل فن الهوى والصبا شجيا : صورة البلبل في غنائه كأنه ترتيل حزين للعشق والحنين وقد تمكن من النفس .
- هدوؤك في طيه مرجل : صورة البلبل في ظاهره الهادىء لكن في باطنه مرجل يغلي
- ريشك من تحته مشعل : صورة ريش البلبل في برد وسلام لكن تحتها مشعل نار ملتهب .
- فؤادك من لوعة مثقل : صورة الفؤاد المثقل باللوعة والألم والمعاناة كصورة المكبل والمثقل بأغلال الحديد والأوزان الثقيلة .
- أيها البلبل العبقري الصادح المدره الفيصل : صورة البلبل في عبقريته كصورة السيد الشريف العادل الذي يفصل بين الحق والباطل .

يا ظبيـــة البـــان ملحق (7/4)

للشريف الرضي

تحليل النص من حيث المضمون :

1- الجو العام للنص :

الشريف الرضي هو محمد بن الحسين الرّضي العلوي ، ولد في بغداد عام 359هـــ ، 969 م وقد لقب الشريف الرضي بهذا اللقب لأنه كان نقيبا للأشراف ، وينتهي نسبه إلى الحسين بن علي بن أبي طالب ، نهل من العلم منذ الصغر فقرأ القرآن وحفظه صغيرا ، وتعلـم الفقـه على يد شيخ الإمامية وعالمها أبي عبد الله بن النعمان ، ودرس النحو على يد السيرافي النحوي ، واللغة على يد ابن جنّي ، كان والده صاحب مكانة عظيمة عند الخلفاء العباسـيين ، فتـولى إمارة الحج وديوان المظالم ، ثم جاء بعده ابنه الشريف الرضي ليتولى مهام والده ، ومثلما كان الوالد كان الابن صاحب هيبة ومكانة رفيعة فتوطدت صلته بالأمراء ، له مؤلفات في التفـسير والحديث ،وقد جمع خطب علي بن أبي طالب وشعره في كتاب (نهج البلاغة)، تـوفي سـنة 406 هـ ، 1016 م.

2- الحجازيّات :

هي قصائد الشريف الرضي الشعرية التي نظمها في موضوع الغزل العفيـف ، تـدور أحداثها من حيث المكان في بيئة الحجاز ، ومن حيث الزمان في مواسم الحج أو غيره ، ولذلك سميت بالحجازيات .

3- مناسبة النص :

نظم الشريف الرضي هذه القصيدة يعبر فيها عن مشاعر الحب الصادقة تجـاه حبيبتـه، ولوعة المحب الصادق ، وحبه الوفي ، فلا يهيم قلبه إلا بها ، ولا يعيش إلا علـى ذكرياتهـا ، وحبه لها حب عفيف طاهر تجري فيه نغمة من الحزن .

4- الفكرة العامة : يمكن صياغة الفكرة العامة في أكثر من سياق لغوي :

- لوعة المحب .
- نعيم القلب وعذابه.
- آلام البعد وفراق المحبوب .

- الحب العفيف .
- القلب يهواك .
- ذكريات الحبيبة .

5- الأفكار الرئيسة :

- القلب مرعى الحبيبة .(الأبيات 1 – 2) .
- ذكريات الحبيبة . (الأبيات 3–4) .
- سهم عينيك . (الأبيات 6 –7) .
- نعيم القلب وعذابه . (البيت الثامن) .
- سلطان العين نافذة إلى القلب . (الأبيات 9 –10) .
- وداع الحبيبة في غفلة من أهلها .(الأبيات 11–12).

6- الأفكار الجزئية التفصيلية :

الحبيبة كالظبية في حسنها ، القلب مرعاها ، وماؤها الدمع الباكي ، رائحة الحبيبة الطيبة ، التعلل بذكرى الحبيبة ، سهم الحب ، لغة العيون ووعدها ، نعيم الحب وعذابه ، وحلوه ومره ، رسائل الشوق ، العين مع الحبيب ، وداع الحبيبة والركب غافل .

7- **الشخصيات في النص :**

- شخصية الحبيبة :
  - الحبيبة حسناء كالظبية .
  - لها رائحة طيبة خاصة بها .
  - نظرات عيونها سهام تقع في القلب .
  - ألحاظ عينيها حلوة جميلة .
  - تخلف الوعد .
- شخصية الشاعر:
  - عفيف في حبه .
  - حبه ومشاعره الصادقة .
  - يحب بلوعة وحزن .
  - يعرف رائحة حبيبته الطيبة .
  - تكذب عيناه عينيها .

- قلبه مضطرب بين نعيم الحب وعذابه وحلوه ومره .
- شوقه حرّاق للحبيبة.
- عينه تتبع الحبيبة .
- يقظ يستغل غفلة الركب ليلتقي الحبيبة ويودعها.

8- الحقائق في النص :

- الحبيب هو الشريف الرضي .
- الحبيبة (ظبية البان) إخفاء اسمها من أصول الحب العفيف .
- الحبيبة من الحجاز والحبيب من العراق .
- العيون رسل القلوب لكنها قد تكذب .
- الحب يعذب القلب ويحزن النفس .
- إخفاء رسائل الشوق التي لا يعرفها إلا فوها وشفتاها.
- يلتقيها خلسة والركب مغتفل لوداعها .

9- الآراء والاتجاهات والمواقف :

- موقف الشاعر وإخفاء اسم حبيبته .
- موقف الشاعر الذي يشغل فكره وقلبه بذكرى الحبيبة .
- موقف الحبيبة من الوفاء بالوعد .
- موقف الحبيبة من وداع الحبيب .
- رأي الشاعر في رسائل الشوق .
- رأي الشاعر قي لغة العيون .

10 – العبرة المستمدة من النص :

- الحب يتضمن مشاعر إنسانية سامية .
- الحب المحتشم هو الحب العفيف .
- الحب لله وللرسول والوالدين .
- المحب قد يكون مرغما أو مختارا .
- عدم إطلاق العنان للجوارح كالعين (الغض من البصر) .
- المحب قد يكون قتيلا أو أسيرا .

تحليل النص من حيث الشكل :

1- شكل النص : النص شعري .

2- نوع النص : قصيدة شعرية غزلية .

3- الوزن والقافية : وحدة الوزن والقافية حسب نظام القصيدة العربية التقليدية .

4- لغة النص : لغة فيها مزيج من عفة بادية الصحراء ، ورقة حضارة الحجاز،وأخلاق الشريف الرضي .

5- **الألفاظ والمفردات والتراكيب :**

- ألفاظ جزلة وتراكيب قوية فيها نقاء يعبر عن فصاحة العرب .
- عبر الشاعر عن الأفكار والمعاني من خلال :

- الترادف في المعنى : (ظبية : ريم) ،(الفضل : النعيم)، (الريّا : الرائحة)،(هبت : نفحت) ، (الهيام :الشوق) .

- المقابلة والتضاد : (النعيم: العذاب) ، (أمرّك : أحلاك) ، (مغتفل : مرتقب) ، (يا قرب :لقد أبعدت) ، (وقفت : وخدت) .

- مفردات وتراكيب لغوية تعبر عن الحالة النفسية والشعورية والوجدانية للشاعر : مدمعي الباكي ، تعللنا بذكراك ، أنت النعيم والعذاب ، ما أمرّك ،وما أحلاك ، إن القلب يهواك ، وعد ما وفيت به ، رسائل شوق ، القلب مرعاك .

- ألفاظ وتراكيب تعبر عن الحركة : هبت رياح ، هزنا طرب ، انثنينا ، رامية السهم هامت بك العين ، ترعى في خمائله ، وخدت مطاياك .

- تراكيب تعبر عن المتعة الحسية : نفحة مرت بفيك ، نطفة غمست ، بلغتها فاك ، يوم اللقاء ، هزنا طرب .

- مفردات تعبر عن جوارح الحب وتباريحه: القلب ، العين ، اللحاظ ، الفم ، الثنايا.

- مفردات تعبر عن الجمال : ظبية ، البان ، الريم ، الريا ، عيناك .

- الجناس الاشتقاقي : ودلالة الجرس الصوتي الذي يرافق المعنى:(ترعى ،مرعاك) (رياح ،رائحة) ، (راميه ، مرماك) ، (حكت ،الحاكي) ، (هوى ،يهواك) .

- استخدام أفعال المدح : يا حبذا وحبذا : لبيان اثر الممدوح على نفسية الشاعر .

- استخدام المضارع بصيغة المصدر (ليهنك بمعنى هنيئا لك) للدلالة على الحدث المطلق من الزمان تأكيدا لديمومة الحب في قلب الشاعر .

6- الأساليب اللغوية :

- النداء : يا ظبية البان ، يا حبذا ،يا قرب .
- التوكيد : إن القلب ، قد أبعدت ، قد بلغتها ، برياك .
- النفي : ليس يرويك ، ما وفيت ، ما كذبت ، مافي الريم ، لست اذكرها.
- الاستثناء : وليس يرويك إلا مدمعي ، لولا الرقيب .
- الشرط : إذا ما هزنا طرب .

7 – العاطفة : العاطفة حارة صادقة تتمثل في :

- عاطفة الحب والعشق والوجد .
- عاطفة الحنين والشوق للمحبوبة .
- عاطفة الإعجاب بالمحبوبة .
- عاطفة الألم والحزن على فراقها .

8- الصور والأخيلة :

- يا ظبية البان إن القلب مرعاك : صورة المحبوبة كصورة الظبية وصورة القلب كصورة المرعى للظبية .
- وليس يرويك إلا مدمعي الباكي : صورة دموع الحبيب كصورة الماء الذي لا يروي إلا الحبيبة فقط .
- سهم أصاب :صورة الحب كصورة السهم الذي أصاب قلب الشاعر فسقط .
- حكت لحاظك ما في العين من ملح : صورة لحاظ الحبيبة كصورة ما في الريم من حسن كأنها تحكي عنه.
- أنت النعيم لقلبي والعذاب له : صورة لقاء الحبيبة كصورة النعيم للقلب ، وصورة فراقها كصورة العذاب له .

9- الأسلوب :

- عبّر الأسلوب عن فكرة وموضوع واحد في القصيدة من أولها إلى آخرها .
- تسلسل الأفكار في الأبيات فجاءت مترابطة المعنى .
- جاءت الصور حسية مادية قريبة منتزعة من بيئة البادية يسهل فهمها .
- الألفاظ تعبر عن الحالة النفسية للشاعر كما تعبر عن الحس المادي والحركي للمعاني.

فن العمارة في قبة الصخرة المشرفة ملحق(8/4)

د.أحمد فكري

تحليل النص من حيث المضمون :

1- الجو العام للنص :

- الصخرة المشرفة :هي صخرة طبيعية غير منتظمة الشكل تقع تحت قبة البناء الذي بني عليها لاحقا ، فسميت باسمها، تتراوح أبعادها ما بين 18 مترا طولا ، و 13 مترا عرضا ، وارتفاعها يقارب المترين ، ويقول المفسرون أن النبي عليه الصلاة والسلام عرج من فوقها إلى السماء ليلة الإسراء والمعراج .
- قبة الصخرة المشرفة : هو بناء تعلوه قبة ، بناه الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان سنة 72هـ،وهذه القبة تعلو البناء فوق الصخرة مباشرة ، وقد جاء هذا البناء والقبة تكريما لمنزلة المكان الذي ارتبط بمعجزة الإسراء والمعراج .
- الدكتور أحمد فكري : عالم مصري متخصص في فن العمارة ولد سنة 1904م وتوفي سنة 1975م، تخرج في جامعة السوربون سنة 1934م، عمل أستاذا للحضارة والفنون الإسلامية في الجامعات المصرية له عدة مؤلفات عن فن العمارة الإسلامي منها كتاب عن قبة الصخرة المشرفة.

2-مناسبة النص : جاء هذا النص يصف فيه الكاتب جمال الفن العربي الإسلامي المتمثل في قبة الصخرة المشرفة ، ويبرز خصائصها ، وأصالة تخطيطها ، كونها أقدم أثر قائم في تاريخ العمارة الإسلامية .

3- الفكرة العامة للنص: يمكن صياغة الفكرة العامة قي أكثر من سياق لغوي :

- الفن المعماري لقبة الصخرة المشرفة .
- هندسة قبة الصخرة المشرفة .
- من روائع فن العمارة الإسلامية .
- قبة الصخرة المشرفة ملكة القباب .
- أقدم أثر معماري إسلامي .

4- الأفكار الرئيسة :

- وصف الحرم القدسي الشريف .
- أهمية قبة الصخرة المشرفة .
- مهندس قبة الصخرة المشرفة .
- أضلاع وأبواب وأعمدة قبة الصخرة المشرفة .
- وصف هندسة القبة وزخارفها .
- مكانة قبة الصخرة كرمز ديني .

5- الأفكار الجزئية التفصيلية :

الجرم القدسي بقعة مباركة ، قبة الصخرة أقدم أثر معماري إسلامي ، تاريخ بناء قبة الصخرة ، فضل الخليفة عبد الملك بن مروان ، مهندس قبة الصخرة ومساعده ، أضلاع القبة ، أبواب القبة ، أعمدة القبة ، زخارف القبة ، هندسة القبة ، نقوش ومخطوطات القبة ، مكانته القبة الدينية ، القبة أقدم أثر معماري إسلامي .

6- الشخصيات في النص :

- شخصية الخليفة عبد الملك بن مروان :
  - شخصية الخليفة القائد للدولة الإسلامية .
  - شخصية المتمسك بقيم العقيدة الإسلامية.
  - الشخصية التي تهتم بإبراز القوة السياسية والاقتصادية للدولة.
- شخصية رجاء بن حيوة البستاني :
  - شخصية المهندس المعماري .
  - شخصية المبتكر والمبدع في فن العمارة .
  - شخصية خلدها التاريخ لعلمه وفنه .
- شخصية يزيد بن سلام المقدسي :
  - شخصية ابن بيت المقدس .
  - شخصية مساعد المهندس رجاء بن حيوة .
  - شخصية مهنية تنفيذية للإشراف على أعمال البناء .

7 – الحقائق في النص :

- الصخرة المشرفة في بيت المقدس .
- الحدث الإعجازي للإسراء والمعراج .
- عبد الملك بن مروان شيد بناء مسجد الصخرة .
- مهندس البناء رجاء بن حيوة ومساعده يزيد بن سلام المقدسي .
- النقوش الإسلامية والكتابات داخل المسجد .
- المكانة الدينية لقبة الصخرة عند المسلمين .

8- القيم والمُثُل في النص :

- القيمة الدينية المرتبطة بحدث الإسراء والمعراج .
- القيم الفنية الجمالية والمعمارية لقبة الصخرة المشرفة .
- قيم العقيدة الإسلامية عند الخليفة عبد الملك بن مروان .
- قيم القوة السياسية والاقتصادية للدولة الأموية .

9- العبرة المستمدة من النص :

- الفخر والاعتزاز بفن العمارة والهندسة الإسلامية .
- المحافظة على التراث المعماري وصيانته .
- أداء العبادة في المسجد الأقصى .
- الجهاد في سبيل الله يحرر المقدسات ّالإسلامية .

تحليل النص من حيث الشكل :

1- شكل النص :

النص نثري تظهر فيه وحدة الموضوع .

2- نوع النص :

مقالة وصفية .

3- **لغة النص :**

لغة سهلة ليس فيها غريب ، ولغة الكاتب تشبه لغة الصحافة .

4- الألفاظ والمفردات والتراكيب .

- الألفاظ سهلة واضحة من القاموس اللغوي المألوف .
- التراكيب والجمل تعبر عن وصف المكان .

- عبر الكاتب عن الأفكار والمعاني من خلال :
  - الترادف : (بهاء :رونق) ، (بنى : شيد) ، (واسع :فسيح) ،(أبدع :ابتكر).
  - التقابل والتضاد : (أقدم : أحدث) ، (داخلي : خارجي) ، (طول : عرض).
  - ألفاظ تعبر عن الفخر والاعتزاز : خالدة ، شامخة ،سامية ، عظمى ، نفيسة ، ليس لها نظير .
  - تراكيب لغوية تعبر عن روح الابتكار : فكرة أصيلة ، أبدع الفكرة ، أدهشت دقته مصدر إلهام .
  - مفردات تعبر عن السعة والمساحة : منبسطة ، فسيحة ، الرواق ، امتداد .
  - تراكيب ومفردات لغوية تعبر عن الفن والجمال : البهاء ، الرونق ، التيجان ، الزخارف ، الرائعة ، حلية نفيسة ، مزججة ، كسوة بديعة ، رخام فاخر .

5- العاطفة :

عاطفة صادقة تتمثل في :

عاطفة دينية تجاه المقدسات الإسلامية .

عاطفة الإعجاب والتقدير لفن العمارة الإسلامي .

6- الصور والأخيلة :

تنتصب القبة كأنها إكليل يتوج المدينة : صورة قبة الصخرة المشرفة كأنها تاج على رأس مدينة القدس.

لم يترك فراغ في البناء إلا ألبس حلة موشاة : صورة المساحة الفارغة كصورة الجسد الذي ألبس الملابس التي تناسبه .

7- الأسلوب :

يتميز أسلوب الكاتب بأنه أسلوب سردي وصفي .

أسلوب فيه تسلسل الأفكار ووضوحها .

أسلوب سهل يؤدي إلى الفهم المباشر للمعنى .

ملحق (5)

مذكرات التحضيـــــــــــر (الخطط الدرسية) للنصوص القرائية

ملحق رقم (1/5)

مذكّرة تحضيرية

المادة : المطالعة والنصوص : الصف : التاسع .
الموضوع : الأحاديث النبوية . التاريخ : / /
2011م .

أـ أهداف الفهم والاستيعاب القرائي :

1- الهدف العام :
- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي،الاستنتاجي ، التقويمي).

2-الأهداف الخاصة :

- يقرأ النص قراءة جهرية معبرة عن الأداء وتمثيل المعنى .
- يحدد الفكرة العامة لكل حديث شريف . .
- يستنتج الأفكار الرئيسة في الأحاديث الشريفة .
- يحدد معاني المفردات اللغوية : همّ ، معسر ، كربة ، غشيتهم ، عقوق ، يكف .
- يميز بين الحديث النبوي وبين الحديث القدسي .
- يقارن بين الحديث النبوي والحديث القدسي من حيث المضامين والموضوعات ...
- يفسر أهمية السنة النبوية كمصدر ثان من مصادر التشريع الإسلامي .
- يعلّل : لِمَ عُدّت شهادة الزور من أكبر الكبائر ؟ .
- يستخرج أهم الحقائق الواردة في الأحاديث الشريفة .
- ينقد الواقف التالية : أداء الفرائض وترك النوافل ، التسوّل وطلب الصدقة من الناس ، شهادة الزور ، إهمال الراعي وتقصيره في شؤون رعيته ، نصرة الظالم من ذوي القربى على المظلوم ، نهر وزجر الوالدين ، الافتخار بالنسب والحسب ، الإعراض عن المكروب أو المستغيث .
- يحدد القيم وفضائل الأخلاق الواردة في الأحاديث الشريفة.
- يوضح دلالة الألفاظ التي تعبر عن الحساب العددي (عشر حسنات، سبعمائة ضعف ،سيئة واحدة) .
- يشرح الصورة التالية : " وما زال عبدي يتقرب إليّ بالنوافل حتى أحبه ، فإذا أحببته كنت سمعه الذي يسمع به ، وبصره الذي يبصر به ، ويده التي يبطش بها " .

ب ـأهداف التفكير ما فوق المعرفي :

1- الهدف العام :

- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير ما فوق المعرفي(التخطيط، المراقبة ،التقويم).

2- الأهداف الخاصة :

- تنمية قدرة الطلبة على تحديد أهداف تعلّمهم .

- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الإجراءات التي ستؤدي إلى تحقيق الأهداف .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الصعوبات واقتراح الأبدال والحلول .
- تنمية قدرة الطلبة على الوعي وبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام .
- تنمية قدرة الطلبة على إصدار الأحكام على النتاجات المتحققة .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد محكات ومعايير التقويم .
- تنمية قدرة الطلبة على تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها .

ج- الوسائل التعليمية :

- الكتاب المدرسي .
- الوسائط المساندة : كتاب رياض الصالحين للإمام النووي .
- جهاز العرض فوق الراسي .
- المعجم الوسيط .
- أوراق العمل .
- السبورة الطباشيرية .
- الأقلام والدفاتر .

د – النشاط التعليمي التعلمي :

- قراءة القدوة : هي القراءة الجهرية النموذجية التي يقوم بها المعلم مبرزا فيها مهارات القراءة الجهرية كالوصل والفصل وأحكام الوقف والأساليب اللغوية وضبط بنية الكلم .
- قراءة المحاكاة : وهي القراءة التي يقوم بها الطلبة المجيدون في القراءة يحاكون ويقلدون فيها قراءة المعلم .
- القراءة التفسيرية المشروحة : وهي قراءة الطلبة التي يتخللها الشرح والتفسير والحوار والمناقشة والعرض واستخدام المعجم ومصادر التعلم وممارسة النشاط الكتابي وتوظيف أوراق العمل .
- القراءة الموزعة : وهي القراءة الأخيرة التي يتم توزيعها على الطلبة الذين لم تتح لهم فرص القراءة ويتخللها حوار ومناقشة وأنشطة تقويمية .

هـ - الطرائق والأساليب :

- الحوار والمناقشة .
- العمل في مجموعات .
- التفكير بصوت عال..
- الطريقة الاستنتاجية .

و- التقويم :

- أسئلة التقويم الصفية .
- أوراق العمل التقويمية .
- الاختبارات الفترية .

ملحق (2/5)
مذكّرة تحضيـرية

المادة : المطالعة والنصوص : **الصف : التاسع .**
الموضوع : الطالب . **التاريخ : / / 2011م .**

أ- أهداف الفهم والاستيعاب القرائي :

1- الهدف العام :

- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات الاستيعاب القرائي(الحرفي ، الاستنتاجي ،التقويمي).

2- الأهداف الخاصة :

- يقرأ النص قراءة جهرية معبرة عن الأداء وتمثيل المعنى .
- يحدد فكرة النص العامة .
- يستنتج الأفكار الرئيسة في النص .
- يستنتج معاني المفردات التالية من خلال السياق : يقبس ، يتوق ، أفاض ، أسبغ ، غاد .
- يميز بين مفاهيم : الطفل والصبي والغلام والفتى ويقارن بينها .
- يحلل شخصية الطالب كما وردت في النص .
- يحدد ثلاثة اتجاهات أو آراء حول تربية وتعليم الطالب كما وردت في النص .
- يستنتج ثلاثة قيم تتعلق بتربية وتعليم الطالب .
- يرتب المراحل النمائية التي يمر بها الطالب في عمره .
- يستنتج العبرة المستمدة من النص .
- يفسر دلالات المفردات والتراكيب اللغوية التالية : (أشرقت شمسه ، مشرق كالضحى)(فطنة ،رأي) ، (ورّاد، قصّاد) ،(شب طفلا، أضحى فتى) .
- يحدد الأسلوب اللغوي الوارد في : قد عقدنا ، أيها الطالب .
- يشرح الصور الفنية : أشرق فيهم كوكب ، يقبس المجد من سنا الأجداد .
- يحلل عاطفة الشاعر في النص .
- يستنتج العبرة المستمدة من النص .

ب - أهداف التفكير ما فوق المعرفي :

1- الهدف العام :

- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير ما فوق المعرفي(التخطيط ، المراقبة، التقويم)

2- الأهداف الخاصة :

- تنمية قدرة الطلبة على تحديد أهداف تعلمهم .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الإجراءات التي ستؤدي إلى تحقيق الأهداف.
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الصعوبات وتحديد الأبدال والحلول .
- تنمية قدرة الطلبة على الوعي وبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام .
- تنمية قدرة الطلبة على إصدار الأحكام على النتاجات .

- تنمية قدرة الطلبة على تحديد محكات ومعايير التقويم .
- تنمية قدرة الطلبة على تقييم فاعلية الخطة وتقييمها .

ج – الوسائل التعليمية :

- الكتاب المدرسي .
- الوسائط المساندة : ديوان الشاعر أحمد رامي ، وكتاب علم نفس النمو/حامد زهران.
- حهاز العرض الرأسي .
- المعجم الوسيط .
- أوراق العمل .
- السبورة الطباشيرية .
- الأقلام والدفاتر .

د – النشاط التعليمي التعلمي :

- قراءة القدوة : هي القراءة الجهرية النموذجية التي يقوم بها المعلم مبرزا فيها مهارات القراءة الجهرية من حيث النبر والصوت والفصل والوصل وأحكام الوقف ....
- قراءة المحاكاة : هي القراءة التي يقوم بها الطلبة المجيدون في القراءة يحاكون ويقلدون فيها قراءة المعلم النموذجية .
- القراءة التفسيرية المشروحة : وهي قراءة الطلبة التي يتخللها الشرح والتفسير والحوار والمناقشة والعرض واستخدام المعجم ومصادر التعلم وممارسة النشاط الكتابي وتوظيف أوراق العمل .
- القراءة الموزعة : وهي القراءة الأخيرة التي يتم توزيعها على الطلبة الذين لم تتح لهم فرص القراءة ويتخللها حوار ومناقشة وأنشطة تقويمية .

هـ - الطرائق والأساليب :

- الحوار والمناقشة .
- العمل في مجموعات .
- التفكير بصوت عال .
- الطريقة الاستنتاجية .

و- التقويم :

- أسئلة التقويم الصفية .
- أوراق العمل التقويمية .
- الاختبارات الفترية .

مـذكّرة تحضـيرية   ملحق(3/5)

المادة : المطالعة والنصوص . **الصف :التاسع**
الموضوع : فنّ العمارة في قبة الصخرة المشرفة . **التاريخ : / / 2011**

أ ـ أهداف الفهم والاستيعاب القرائي :

1- الهدف العام :

ـ تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي ،الاستنتاجي ،التقويمي).

2- الأهداف الخاصة :

- يقرأ النص قراءة جهرية معبرة عن الأداء وتمثيل المعنى .
- يحدد الفكرة العامة التي يدور حولها النص .
- يستنتج الأفكار الرئيسة التي تعبر عنها كل فقرة من فقرات الدرس .
- يفسر الدوافع التي دفعت الكاتب إلى كتابة هذا النص .
- يعلل سبب تسميية المسجد الأقصى بهذا الاسم .
- يصف الفن المعماري لقبة الصخرة ويبين مواطن الجمال فيه .
- يحلل الشخصيتين التاليتين من خلال النص : شخصية الخليفة عبد الملك بن مروان ، شخصية مهندس قبة الصخرة : رجاء بن حيوة .
- يرصد الحقائق التاريخية الواردة في النص .
- يستنتج القيم الدينية والمعمارية والسياسية من النص .
- يحلل عاطفة الكاتب في النص .
- يستخرج مفردات وتراكيب لغوية تعبر عن : السعة والمساحة ، الابتكار والابداع ، الفخر والاعتزاز .
- يبين رأيه في واجب المسلمين من الاستفادة من تجربة القائد الإسلامي صلاح الدين الأيوبي في تخليص الأقصى الشريف والبلاد الإسلامية من الاحتلال .

ب ـ أهداف التفكير ما فوق المعرفي :

1- الهدف العام :

ـ تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير ما فوق المعرفي(التخطيط ،المراقبة،التقويم).

2- الأهداف الخاصة :

- تنمية قدرة الطلبة على تحديد أهداف تعلمهم .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الإجراءات التي ستؤدي إلى تحقيق الأهداف .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الصعوبات واقتراحات الأبدال والحلول .
- تنمية قدرة الطلبة على الوعي وبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام .
- تنمية قدرة الطلبة على إصدار الأحكام على النتاجات .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد محكات ومعايير التقويم .

- تنمية قدرة الطلبة على تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها .

ج- الوسائل التعليمية :

- الكتاب المدرسي .
- الوسائط المساندة : الموسوعة التاريخية ، صور ، فيلم فيديو .
- جهاز العرض فوق الراسي .
- المعجم الوسيط .
- أوراق العمل .
- السبورة الطباشيرية . الأقلام والدفاتر .

د – النشاط التعليمي التعلمي :

- قراءة القدوة : قراءة المعلم النموذجية يؤديها مبرزا مهارات القراءة الجهرية من صوت ونبر ووصل وفصل مراعيا أحكام الوقف والأساليب اللغوية وضبط بنية الكلم ....
- قراءة المحاكاة : قراءة الطلبة المجيدين يقلدون ويحاكون قراءة المعلم النموذجية .
- القراءة التفسيرية المشروحة : قراءة الطلبة يتخللها الشرح والتفسير والحوار والمناقشة والعرض واستخدام المعجم ومصادر التعلم وممارسة النشاط الكتابي وتوظيف أوراق العمل .
- القراءة الموزعة : القراءة الأخيرة التي يتم توزيعها على الطلبة الذين لم تتح لهم فرص القراءة ويتخللها الحوار والمناقشة والأنشطة التقويمية .

هـ - الطرائق والأساليب :

- الحوار والمناقشة .
- العمل في مجموعات .
- التفكير بصوت عال.
- الطريقة الاستنتاجية .

هـ - التقويم :

- أسئلة التقويم الصفية .
- أوراق العمل التقويمية .
- الاختبارات الفترية .

ملحق(4/5)

مذكّرة تحضيـرية

المادة : المطالعة والنصوص . **الصف : التاسع .**

الموضوع : رباعيات الخيام . **التاريخ : / /2011م .**

أـ أهداف الفهم والاستيعاب القرائي :

1- الهدف العام :

ـ تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي،الاستنتاجي،التقويمي).

2- الأهداف الخاصة :

- يقرا النص قراءة جهرية معبرة عن الأداء وتمثيل المعنى .
- يحدد الفكرة العامة لكل رباعية .
- يستنتج الأفكار الرئيسة للرباعية .
- يعلل تسمية الرباعية بهذا الاسم .
- يفسر نَظْم الخيام للرباعيات بالفارسية بدلا من العربية مع أنه كان يجيد العربية ويحفظ القرآن الكريم .
- يعلل نظم الخيام للرباعيات .
- يحلل شخصية الخيام من خلال رباعياته .
- يحدد خمسة حقائق وردت في النص .
- يحدد ثلاثة مواقف للشاعر بخصوص نظرته للكون والإنسان والحياة ويبين رأيه فيها
- يستنتج ثلاثة قيم وثلاثة مبادىء وردت في النص .
- يستنتج ثلاث عِبَر مستمدة من النص .
- يفسر معاني المفردات والتراكيب اللغوية التالية : فِتْنا ، تسفيك ، يذرع الأرض ، الضرام ، أضناه .
- يبين دلالة المفردات والتراكيب اللغوية التالية : (يا عالم الأسرار ، يا كاشف الضر) ، (ما أضيع اليوم ؟!تناثرت أيام العمر)،(اقبلْ توبة التائبين ، أطمعُ في رحمتك) .
- يحلل عاطفة الشاعر من خلال الأبيات .
- يحلل الصور الشعرية : تناثرت أيام العمر، ليس في طبع الليالي الأمان .

ب ــ أهداف التفكير ما فوق المعرفي :

1- الهدف العام :

ـ تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير ما فوق المعرفي (التخطيط ،المراقبة،التقويم).

2- **الأهداف الخاصة :**

- تنمية قدرة الطلبة على تحديد أهداف تعلمهم .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الإجراءات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الصعوبات واقتراح الأبدال والحلول .
- تنمية قدرة الطلبة على الوعي وبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام .
- تنمية قدرة الطلبة على إصدار الأحكام على النتاجات .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد محكات ومعايير التقويم .
- تنمية قدرة الطلبة على تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها .

ج ــ الوسائل التعليمية :

- الكتاب المدرسي .
- الوسائط المساندة : ديوان الشاعر أحمد رامي .
- المعجم الوسيط .
- أوراق العمل .
- السبورة الطباشيرية .
- الأقلام والدفاتر .

د – النشاط التعليمي التعلمي :

- قراءة القدوة : القراءة الجهرية النموذجية للمعلم يبرز فيها مهارات القراءة الجهرية أثناء الأداء كالنبر والصوت والفصل والوصل وأحكام الوقف والأساليب اللغوية وضبط أواخر الكلم ....
- قراءة المحاكاة : قراءة الطلبة المجيدين الذين يحاكون ويقلدون فيها قراءة المعلم النموذجية .
- القراءة التفسيرية المشروحة : قراءة الطلبة يتخللها الشرح والتفسير والحوار والمناقشة والعرض واستخدام المعجم ومصادر التعلم وممارسة النشاط الكتابي وتوظيف أوراق العمل .
- القراءة الموزعة : القراءة الأخيرة للطلبة يتم توزيعها على الطلبة الذين لم تتح لهم فرص القراءة ويتخللها الحوار والمناقشة والأسئلة التقويمية .

هـ - الطرائق والأساليب :

- الحوار والمناقشة .
- العمل في مجموعات .
- التعلم في مجموعات .
- الطريقة الاستنتاجية .

و- التقويم :

- أسئلة التقويم الصفية .
- أوراق العمل التقويمية .
- الاختبارات الفترية .

مذكّرة تحضيـرية ملحق(5/5)

المادة : المطالعة والنصوص . **الصف : التاسع .**
الموضوع : النوم . **التاريخ : / /2011م.**

أ- أهداف الفهم والاستيعاب .

1- الهدف العام :
- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات الاستيعاب القرائي(الحرفي،الاستنتاجي،التقويمي).

2- الأهداف الخاصة :

- يقرا النص قراءة جهرية معبرة عن الأداء وتمثيل المعنى .
- يحدد الفكرة العامة للنص .
- يستنتج الأفكار الرئيسة لفقرات الدرس .
- يحدد بلغته الخاصة ما يعرفه عن مفهوم النوم .
- يرصد الحقائق العلمية عن النوم من النص .
- ينقد الآراء والاتجاهات التالية : السهر في الليل على الإنتر نت ، العمل في الليل والنوم في النهار ، النوم عقب وجبة العشاء .
- يستنتج الإرشادات والعادات الصحية أثناء النوم .
- يستخرج من النص ألفاظ ومفردات شائعة في المصطلح الطبي .
- يميز بين الأحلام والرؤيا .
- يفرق بين أحلام الليل وأحلام اليقظة .
- يبين رأية من التفاؤل أو التطير من أحلام الليل ..
- يصف الأعراض للشخص المصاب بمرض الإفراط في النوم .
- يستنتج بعض المؤشرات الدالة على أسلوب الكاتب العلمي .

ب- أهداف التفكير ما فوق المعرفي :

1- الهدف العام :
- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير ما فوق المعرفي(التخطيط ،المراقبة،التقويم).

2- الأهداف الخاصة :
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد أهداف تعلمهم .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الإجراءات التي تحقق الأهداف .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الصعوبات واقتراح الأبدال والحلول .
- تنمية قدرة الطلبة على الوعي وبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام .
- تنمية قدرة الطلبة على إصدار الأحكام على النتاجات .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد محكات ومعايير التقويم .
- تنمية قدرة الطلبة على تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها .

ج – الوسائل التعليمية :

- الكتاب المدرسي .
- الوسائط المساندة : كتاب " طبيبك معك " للدكتور صبري القباني .
- المعجم الوسيط .
- أوراق العمل .
- السبورة الطباشيرية .
- الأقلام والدفاتر .

د – النشاط التعليمي التعلمي :

- قراءة القدوة : قراءة المعلم النموذجية يظهر فيها مهارات القراءة الجهرية المختلفة حسب ما يوحي به النص من مهارات .
- قراءة المحاكاة : قراءة الطلبة المجيدين يقلدون فيها ويحاكون قراءة المعلم النموذجية .
- القراءة التفسيرية المشروحة : قراءة الطلبة يتخللها الشرح والتفسير والحوار والمناقشة من قبل المعلم واستخدام المعجم ومصادر التعلم وممارسة النشاط الكتابي وتوظيف أوراق العمل .
- القراءة الموزعة : قراءة يتم توزيعها على باقي الطلبة الذين لم تتح لهم فرصة القراءة ويتخللها جوار ومناقشة وأنشطة تقويمية .

هـ – الطرائق ولأساليب :

- الحوار والمناقشة .
- العمل في مجموعات .
- التفكير بصوت عال
- الطريقة الاستنتاجية .

و - التقويم :

- أسئلة التقويم الصفية .
- أوراق العمل التقويمية .
- الاختبارات الفترية .

مذكّرة تحضيرية ملحق (6/5)

المادة : المطالعة والنصوص . **الصف : التاسع .**
الموضوع : البلبل . **التاريخ : / / 2011م**

أ- أهداف الفهم والاستيعاب .

1- الهدف العام :
- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات الاستيعاب القرائي(الحرفي،الاستنتاجي،التقويمي).

2- الأهداف الخاصة :

- يقرأ النص قراءة جهرية معبرة عن الأداء وتمثيل المعنى .
- يحدد الفكرة العامة للنص .
- يستنتج الأفكار الرئيسة للنص .
- يحدد المعنى المرادف للمفردات التالية : الهوى ، الصبابة ، الفؤاد ، اللوعة .
- يستنتج المناسبة التي قيل فيها النص .
- يرصد ثلاث حقائق وردت في النص .
- يحلل أبرز سمات وملامح شخصية الشاعر من النص .
- يبين موقف الشاعر من : الظلم والاستبداد ،الوشاة والجواسيس ، الجماهير المصفقة.
- يستنتج أربع قيم يؤمن بها ويؤيدها من النص مبديا الأسباب.
- يبين دلالة الألفاظ والمفردات والتراكيب التالية : الصادح ، ترتل شجيا ، ترقص ،أنين .
- يعلل استخدام الشاعر للأفعال المضارعة بكثرة في النص .
- يحلل عاطفة الشاعر في النص .
- يحدد الأساليب اللغوية للتراكيب التالية : أيها البلبل ، لم تكترث ، وإن كنت لا تفعل .
- يحلل الصور التالية : غناؤك يملأ مجرى دمي ، ريشك من تحته مشعل .
- يستخلص العبرة المستمدة من النص .

ب – أهداف التفكير ما فوق المعرفي :

1- الهدف العام :
- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير ما فوق المعرفي)التخطيط ،المراقبة،التقويم).

2- الأهداف الخاصة :

- تنمية قدرة الطلبة على تحديد أهداف تعلمهم .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الإجراءات التي تحقق الأهداف .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الصعوبات واقتراح الأبدال والحلول .
- تنمية قدرة الطلبة على على الوعي وبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام .
- تنمية قدرة الطلبة على إصدار الأحكام على النتاجات .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد محكات ومعايير التقويم .
- تنمية قدرة الطلبة على تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها .

ج – الوسائل التعليمية :

- الكتاب المدرسي .
- الوسائط المساندة : مادة إثرائية عن حياة الشاعر وسيرته النضالية
- المعجم الوسيط .
- أوراق العمل .
- السبورة الطباشيرية .
- الأقلام والدفاتر .

د – النشاط التعليمي التعلمي :

- قراءة القدوة : قراءة المعلم الجهرية يظهر فيها مهارات القراءة الجهرية التي يوحي بها النص وإظهار النبر والوصل والفصل وأحكام الوقف والأساليب اللغوية ....
- قراءة المجاكاة : قراءة الطلبة المجيدين يحاكون ويقلدون قراءة المعلم النموذجية .
- القراءة التفسيرية المشروحة : قراءة الطلبة يتخللها الشرح والتفسير والمناقشة والحوار والعرض واستخدام المعجم ومصادر التعلم وممارسة النشاط الكتابي وتوظيف أوراق العمل .
- القراءة الموزعة : القراءة الأخيرة التي يتم توزيعها على الطلبة الذين لم تتح لهم فرص القراءة يتخللها حوار ومناقشة وتقويم .

هـ - الطرائق والأساليب :

- الحوار والمناقشة .
- العمل في مجموعات .
- التعلم الذاتي .
- الطريقة الاستنتاجية .

و – التقويم :

- أسئلة التقويم الصفية .
- أوراق العمل التقويمية .
- الاختبارات الفترية .

مذكّرة تحضيرية ملحق (7/5)

المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .

الموضوع : الطفل . التاريخ : / /2011م.

أ- أهداف الفهم والاستيعاب :

1- الهدف العام :

- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي،الاستنتاجي،التقويمي).

2- الأهداف الخاصة :

- يقرأ النص قراءة معبرة عن الأداء وتمثيل المعنى .
- يحدد الفكرة العامة للنص .
- يستنتج الأفكار الرئيسة لفقرات النص .
- يحدد المعنى المرادف للألفاظ والمفردات التالية : أيد ،يجشم ، صروف ، الوثير ، أفاويق، اللغو ، الآس .
- يستنتج الدوافع التي دفعت الكاتب إلى كتابة النص .
- يحلل شخصية الطفل وشخصية الكاتب كما وردت في النص .
- يستخرج ثلاث حقائق من النص .
- ينقد الآراء التالية مع التعليل : تدليل الطفل ، التمييز بين الأطفال ، تفضيل الذكور على الإناث ، حرمان الطفل من التعليم بسبب العمل .
- يستنتج العبرة المستمدة من النص .
- يوضح دلالة الألفاظ والمفردات والتراكيب اللغوية التالية : طلعته أبهى من البدر ، ريحه أزكى من العطر ، صوته أخلى من الهزار .
- يحدد المعنى الذي يفيده الفعل الماضي . أسعدك الله أيها الطفل وأصحك .
- يحلل عاطفة الكاتب في النص .
- يوضح الصور التالية : ترعاه العيون وتحوطه القلوب ، صب من قلب من يحنو اليه.، عرشه أحنى الصدور وسريره أوثر الحجور .

ب- أهداف التفكير ما فوق المعرفي :

1-الهدف العام :

- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير ما فوق المعرفي(التخطيط ،النراقبة،التقويم).

2- الأهداف الخاصة :

- تنمية قدرة الطلبة على تحديد أهداف تعلمهم .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الإجراءات التي تحقق الأهداف .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الصعوبات واقتراح الأبدال والحلول .
- تنمية قدرة الطلبة على الوعي وبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام .
- تنمية قدرة الطلبة على إصدار الأحكام على النتاجات .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد مجكات ومعايير التقويم .
- تنمية قدرة الطلبة على تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها .

ج- الوسائل التعليمية :

- الكتاب المدرسي .
- الوسائط المساندة : تربية الأطفال وتعليمهم ، كتاب إحياء علوم الدين للغزالي .
- المعجم الوسيط .
- أوراق العمل .
- السبورة الطباشيرية .
- الأقلام والدفاتر .

د – النشاط التعليمي التعلمي :

- قراءة القدوة : قراءة المعلم النموذجية مراعيا مهارات القراءة الجهرية من خلال النبر والصوت والفصل والوصل وأحكام الوقف وضبط بنية الكلم وإظهار الأساليب اللغوية .
- قراءة المحاكاة : قراءة الطلبة المجيدين يحاكون ويقلدون قراءة المعلم النموذجية .
- القراءة التفسيرية المشروحة : قراءة الطلبة يتخللها الشرح والتفسير والحوار والمناقشة والعرض واستخدام المعجم ومصادر التعلم وممارسة النشاط الكتابي وتوظيف أوراق العمل .
- القراءة الموزعة : القراءة الأخيرة التي يتم توزيعها على الطلبة الذين لم تتح لهم فرص القراءة ويتخللها حوار ومناقشة وتقويم .

هـ - الطرائق والأساليب :

- الحوار والمناقشة .
- العمل في مجموعات .
- التفكير بصوت عال.
- الطريقة الاستنتاجية .

هـ - التقويم :

- أسئلة التقويم الصفية .
- أوراق العمل التقويمية .
- الاختبارات الفترية .

ملحق (8/5) **مـذكّـرة تحضيـرية**

المادة : المطالعة والنصوص . **الصف : التاسع .**

الموضوع : يا ظبية البان . **التاريخ : / /2011م**

أ- أهداف الفهم والاستيعاب :

1- الهدف العام :

- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي ،الاستنتاجي،التقويمي).

2- الأهداف الخاصة :

- يقرا النص قراءة جهرية معبرة عن الأداء وتمثيل المعنى .
- يحدد الفكرة العامة التي يدور حولها النص .
- يستنتج الأفكار الرئيسة للنص .
- يحدد الدوافع التي تنازعت الشاعر عند نظم النص .
- يحدد المعنى المرادف للمفردات والتراكيب : الخمائل ، تعلل ، اللحاظ ، وخدت .
- يحدد تراكيب لغوية تعبر عن : الحالة النفسية للشاعر ، الحركة والنشاط ، الحسن والجمال.
- يحلل شخصية الحبيبة (ظبيةالبان) وشخصية الحبيب (الشريف الرضي) .
- يعلل سبب إخفاء الشاعر اسم حبيبته .
- يرصد الحقائق التي وردت في النص .
- يقارن بين مواقف الحبيب والحبيبة .
- يحلل عاطفة الشاعر في النص .
- يحدد الأسلوب اللغوي الذي تعبر عنه التراكيب التالية : يا حبذا ،قد أبعدت ، لولا الرقيب،لست أذكرها .
- يحلل الصور التالية : أنت النعيم لقلبي والعذاب له ، حكت لحاظك ما في العين من ملح .

ب – أهداف التفكير ما فوق المعرفي :

1- الهدف العام :

- تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير ما فوق المعرفي (التخطيط ،المراقبة،التقويم).

2- الأهداف الخاصة :

- تنمية قدرة الطلبة على تحديد أهداف تعلمهم .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الإجراءات التي تحقق الأهداف ز
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد الصعوبات والأبدال والحلول .
- تنمية قدرة الطلبة على الوعي وبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام .
- تنمية قدرة الطلبة على إصدار الأجكام على النتاجات .
- تنمية قدرة الطلبة على تحديد محكات ومعايير التقويم .
- تنمية قدرة الطلبة على تقييم فاعلية الخطة وتنفيذها .

ج- الوسائل التعليمية :

- الكتاب المدرسي .

- الوسائط المساندة : مادة إثرائية عن غزل النسيب والتشبيب .
- أوراق العمل .
- السبورة الطباشيرية .
- الأقلام والدفاتر .

د- النشاط التعليمي التعلمي :

- قراءة القدوة : القراءة النموذجية للمعلم جهرا مراعيا في قراءته مهارات القراءة الجهرية من حيث النبر والصوت والسرعة والفصل والوصل وأحكام الوقف وإظهار الأساليب اللغوية وضبط بنية الكلم ....
- قراءة المحاكاة : قراءة الطلبة المجيدين يحاكون ويقلدون قراءة المعلم النموذجية .
- القراءة التفسيرية المشروحة : قراءة الطلبة يتخللها الشرح والتفسير والحوار والمناقشة والعرض والنمذجة واستخدام المعجم ومصادر التعلم وممارسة النشاط الكتابي وتوظيف أوراق العمل .
- القراءة الموزعة : القراءة الأخيرة التي يتم توزيعها على الطلبة الذين لم تتح لهم فرصة القراءة يتخللها حوار ومناقشة وأنشطة تقويمية .

هـ - الطرائق والأساليب :

- الحوار والمناقشة .
- العمل في مجموعات .
- التفكير بصوت عال.
- الطريقة الاستنتاجية.

هـ التقويم :

- أسئلة التقويم الصفية .
- أوراق العمل التقويمية . الاختبارات الفترية .

ملحق رقم (6)

أوراق العمـــــــــــل التدريبيـــــــــــــة

ورقة عمل تدريبية / الاستيعاب القرائي ملحق (1/6)

المادة : المطالعة والنصوص : الاستيعاب القرائي الصف : التاسع.
الموضوع : الأحاديث النبوية . التاريخ : / /2011م

1- أقرأ النص قراءة صامتة فاهمة :
- أركّزُ على الفهم والاستيعاب أثناء القراءة .
- أعاودُ القراءة كلما احتجت إلى الفهم .
- أطلبُ العون والمسا عدة من زميلي أو من المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم الأخرى وملاحظاتي المكتوبة .
- أنفذُ المهام الموكلة إليّ ضمن أفراد مجموعتي .

2- أحدّدُ الحديث النبوي الذي تعبّر عن موضوعه العام كل فكرة من الأفكار التالية :
- السيئات والحسنات .
- محبّة الله لعبده .
- تحريم الظلم .
- الراعي والرعية .
- أكبر الكبائر .
- السعي في طلب الرزق .

3- أفرّقُ بين الحديث الشريف والحديث القدسي :

الحديث الشريف	الحديث القدسي
- اللفظ والمعنى للرسول عليه السلام .	– اللفظ للرسول عليه السلام والمعنى لله.
- --------------------------------- .	---------------------------------- .
- ---------------------------------	----------------------------------

4- أميّز بين الحديث الشريف والحديث القدسي مستعينا بما سبق :
- عن أبي ذرّ – رضي الله عنه – قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم فيما يروي عن ربه : " يا عبادي إني حرّمت الظلم على نفسي ، وجعلته بينكم محرّما ." (------------)
- عن عبد الله بن عمر – رضي الله عنهما – قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " كلّكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته ." (------------) .

5- أكملُ الحقائق الواردة في الأحاديث في الفراغات التالية :
- الأحاديث النبوية : أحاديث شريفة وأحاديث قدسية .
- أبو هريرة وعبد الله بن عمر وعبد الله بن عباس من رواة الأحاديث الشريفة.
- --.
- --.
- --.
- --.

6- أصِلُ كل عبارة في العمود الأول بما يناسبها في العمود الثاني :
- النية لفعل حسنة دون تنفيذها. تكتب له عشر حسنات فأكثر .

- النية لفعل سيئة دون تنفيذها. تكتب له سيئة .
- النية لفعل حسنة والعمل بها . تكتب له حسنة .
- النية لفعل سيئة والعمل بها . تكتب له حسنة .

7- أصلُ بين العمل في العمود الأول ونتيجته في العمود الثاني :
- من نفّس عن مؤمن كربة . ستر الله له أمرا .
- من يسّر على معسر . سهّل الله له طريقا إلى الجنة .
- من ستر مسلما . تغشاهم الرحمة وتحفهم الملائكة .
- من سلك طريقا إلى العلم . فرّج الله ضيقا عنه .
- قوم يتلون كتاب الله ويتدارسونه . سهّل الله أمرا صَعُبَ عليه .

8- أكملُ الفراغ على غرار المثال :
- لا تَقاتَلوا : لا يقاتل بعضكم بعضا .
لا تَظالموا : -----------------------.
- كنت سمعه الذي يسمع به : عَصَمَهُ الله من الاستماع إلى الباطل والمحرم من الكلام.
- كنت بصره الذي يبصر به : ---.
- كنت يده التي يبطش بها : --- .
- استغفر ربه : طَلبَ المغفرة من ربه .
- استعاذ بالله : ------------------- .

9- أُعيّنُ أكبر الكبائر من بين التالية وأكتبها في الفراغ :
الشرك بالله ، قتل النفس التي حرّم الله إلا بالحق ، أكل الربا ، أكل مال اليتيم ، قذف المحصنات ، عقوق الوالدين ، شهادة الزور ، التولي يوم الزحف .
- --------------------------------.
- --------------------------------.
- --------------------------------.

10- أرصدُ مكارم الأخلاق والمواعظ في الأحاديث النبوية :

11- أُوضحُ معنى :
- من بطأ به نسبه لم يسرع به نسبه : --.
- كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته:--.

12- أُبينُ الأساليب اللغوية التي تعبر عنها التراكيب التالية :
- لأعيننّه : -------------. – يا عبادي : --------------.
- ألا أنبئكم بأكبر الكبائر ؟ : ------------------.
- من ستر مسلما ستره الله : -----------------------.

- انتهت –

ورقــة عمل تدريبيـــة / مهارات التفكير ما فوق المعرفي ملحق (2/6)
المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .
الموضوع : أحاديث نبوية . التاريخ : / /2011م.

1- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب ، مراعيا ما يلي :
- أعاود القراءة كلما احتجت إلى الفهم والاستيعاب .
- أطلب العون والمساعدة من زميلي أو من المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم الأخرى ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهمات الموكلة إليَّ ضمن أفراد المجموعة.
- أفكّرُ بصوت مسموع أنا وأفراد مجموعتي .
- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
- أضع الأهداف في بؤرة اهتمامي مع كل خطوة أقوم بها .

2- أكتبُ الكلمات المفتاحية للنص .

---.

3- أحدّدُ الهدف / الأهداف التي أريد تحقيقها .
- ---.
- ---.
- ---.

4- أحدّدُ معرفتي السابقة عن الموضوع التي تساعدني في تنفيذ النشاط .
---.
---.
---.

5- أحدّدُ الإجراءات (خطوات التنفيذ) التي تحققُ الأهداف .
- ---.
- ---.
- ---.
- ---.
- ---.
- ---.

6- أُحدّدُ الصعوبات التي تواجهني وأقترح لها الحلول .

الصعـــوبة	الحل المقترح
------------------------------	--------------------------------------
------------------------------	--------------------------------------

- ------------------------------ -------------------------------------

7- أقوم بمراجعة عملي خطوة خطوة ، وأكتبُ الملاحظات لإجراء الحذف والتعديل والإضافة وأطلبُ المساعدة التي أحتاجها من المعلم وأفراد مجموعتي .

8- أنظم الأفكار والنتائج التي توصلت إليها .

9- أُصدِرُ أحكامي على خطوات التنفيذ والنتائج .

10- أحكمُ على أدائي في تحديد المشكلات ومعالجتها .

11- أحكم على فاعلية خطتي في تحقيق الأهداف .

12- أقارن خطتي بخطة زملائي الآخرين ، وأرصدُ مواطن القوة والضعف فيها .

مواطن القوة	مواطن الضعف
• ------------------------------	-------------------------------------
• ------------------------------	-------------------------------------
• ------------------------------	-------------------------------------
• ------------------------------	-------------------------------------

ورقة عمل تدريبية / مهارات التفكير ما فوق المعرفي   ملحق (3/6)

مثـــــال تدريبـــــــي

المادة : المطالعة والنصوص .   الصف : التاسع .
الموضوع : أحاديث نبوية .   التاريخ : / /2011م.

1- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب ، مراعيا ما يلي :

- أعاودُ القراءة كلما احتجت إلى الفهم والاستيعاب .
- أطلبُ العونَ والمساعدة من زميلي أو من المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم وملاحظاتي المكتوبة .
- أنفذُ المهمات الموكلة إليّ ضمن أفراد المجموعة.
- أفكرُ بصوت مسموع أنا وأفراد مجموعتي .
- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
- أضعُ الأهداف في بؤرة اهتمامي مع كل خطوة أقوم بها .

2- أكتبُ الكلمات المفتاحية للنص .
حديث نبوي ، حديث شريف ، حديث قدسي .

3- أحدّدُ الأهداف التي أريدُ تحقيقها .

- أفرّقُ بين الحديث الشريف وبين الحديث القدسي .
- أبينُ مكارم الأخلاق والفضائل الواردة في الأحاديث .

4- أحدّدُ معرفتي السابقة عن الموضوع التي تساعدني في تنفيذ النشاط .
أعْرفُ أن الحديث الشريف هو ما ورد عن الرسول عليه الصلاة والسلام من فعل أو قول أو تقرير .

5- أحدّدُ الإجراءات (خطوات التنفيذ) التي تحقق الأهداف .

- أعود إلى قراءة النص ، وجوّ النص (من الكتاب) .
- أرصد المعلومات التي تميز بين الحديث الشريف والحديث القدسي : القول من الرسول ، المعنى لله ، القول والمعنى للرسول ، موضوعاته في إطار الفضائل والأخلاق ، يقتصر على القول واللفظ ، يشمل القول والعمل والتقرير .
- أرتب المعلومات السابقة وأنسبها إلى كل من الحديث الشريف أو الحديث القدسي .
- أعود إلى قراءة الأحاديث النبوية ، وأرصدُ الفضائل ومكارم الأخلاق : المبادرة إلى عمل الحسنات وترك السيئات ، التقرب إلى الله والفوز بمحبته عن طريق أداء الفرائض والنوافل معا ، الافتخار بالعمل والنسب ، إغاثة المكروب .

6- أحدّد الصعوبات التي تواجهني وأقترح لها الحلول .

- الصعوبة : الخلط بين الأحاديث الشريفة والأحاديث القدسية وعدم التمييز بينها.
- الحل : الأحاديث القدسية مصدّرة بعبارة : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم فيما يروي عن ربه ، إضافة إلى أنها تتضمن الفضائل ومكارم الأخلاق .

7- أقوم بمراجعة عملي خطوة خطوة ، وأكتبُ الملاحظات لإجراء الحذف أو التعديل أو الإضافة ، وأطلبُ المساعدة التي أحتاجها من المعلم أو أفراد مجموعتي .

- أحذفُ : الافتخار بالنسب ، إغاثة المكروب .
- أضيفُ : تحريم الظلم على النفس ونصرة المظلومين .

8- أنظمُ الأفكار والنتائج التي توصلت إليها .

- مفهوم الحديث الشريف .
- مفهوم الحديث القدسي .
- مفهوم الحديث النبوي .
- الفضائل ومكارم الأخلاق تحثُّ عليها الأحاديث القدسية .

9- أصدرُ أحكامي على خطوات التنفيذ التي أجريتها .

- يجب أن أعود إلى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
- عليّ أن أمارس التفكير بصوت عال مع نفسي ومع مجموعتي .

10- أحكمُ على أدائي في تحديد المشكلة ومعالجتها .
حددّتُ المشكلة وساعدني زميلي في حلّها .

11- أحكم على فاعلية خطتي في تحقيق الأهداف .
تحققت الأهداف بصورة جيدة .

12- أقارن خطتي بخطة زملائي ، وأرصد مواطن القوة والضعف فيها .

مواطن القوة	مواطن الضعف
• تحديد خطوات التنفيذ .	عدم الرجوع إلى قائمة الأسئلة .
• تحديد المشكلة وحلها .	إهمال التفكير بصوت عال .
• التوصل إلى نتائج جيدة .	

ورقة عمل تدريبية / الاستيعاب القرائي ملحق (4/6)

المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .

الموضوع : الطالب . التاريخ : / /2011م.

1- أقرأُ النص قراءة صامتة ، مراعيا ما يلي :

- أركزُ على الفهم والاستيعاب أثناء القراءة .
- أعاودُ القراءة كلما احتجت إلى الفهم .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أو من المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم المتاحة ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهام الموكلة إليّ ضمن أفراد مجموعتي .

2- أحدّدُ الموضوع العام الذي يدور حوله النص .

---.

3- أحدّد الأفكار الرئيسة لأبيات النص مشيرا إلى البيت أو الأبيات التي تعبّر عن الفكرة .

الفكرة الرئيسة	البيت /الأبيات
• --------------------------	--------------------
• --------------------------	--------------------
• --------------------------	--------------------
• --------------------------	--------------------

4- أكملُ الفراغ بالكلمة المرادفة للمعنى مما يلي : الفرح ، القلب ، الهداية ، الذكاء .

- البشر : -------- . الفؤاد : --------- . الرشد : --------- . الفطنة : ---------- .

5- أميّز بين المفاهيم ، وأحدّد الفترة العمرية من السنوات مستعينا بالآيات الكريمة التالية :

قال تعالى : " هو الذي خلقكم من تراب ثم من نطفة ثم من علقة ثم يخرجكم طفلا " غافر/67

قال تعالى : " كيف نكلم من كان في المهد صبيا " مريم /29.

قال تعالى : " قال ربّ أنّى يكون لي غلام وقد بلغني الكبر " آل عمران /40

قال تعالى : " وإذ قال موسى لفتاه " الكهف /60.

- الطفل : --.
- الصبيّ: --.
- الغلام : --.
- الفتى :--.

6- أبيّن دلالة التراكيب اللغوية التالية :

- (على ثغره ابتسامة ، هو حبّة القلب ، قرّة العين) ------------------------------
- (طلعت شمسه ، يوم أشرق فيهم ، مشرق كالضحى) ------------------------------

7- أستنتج دوافع الشاعر التي أدت به إلى نظم النص :

- --- .
- ---.
- ---.

8- أحلّل شخصية الطالب كما وردت في النص .

---.

9- أبين الرأي أو الاتجاه أو الموقف الذي يعبر عنه كل بيت :

- يطلب العلم في معاهده الغر   ر ويروي من نجعة الورّاد   ---------------------------
- فرح الأهل يوم أشرق فيهم   كوكب لاح في سماء الوادي   ---------------------------
- قد عقدنا عليك كل الأماني   منذ نادى البشير بالميلاد   ---------------------------

10- أستخرجُ من النص الأبيات التي تعبّر عن القيم والمثل والمبادىء التالية :

- قيم طلب العلم والسعي له . --
- مبدأ تربية الأبناء على طلب العلم . --
- مبدأ القدوة في محاكاة العلماء والأخذ عنهم . --+
-

11- أحدّدُ الأسلوب اللغوي الذي تعبّر عنه التالية :

- أيها الطالب : ----------------------------------.
- تَقدّمْ : ---------------------------------- .
- قد عقدنا عليك : ----------------------------------.

12- أحللُ العاطفة التي تنازعت الشاعر في النص :

---.

13- أوضحُ الصور التالية :

- يقبس المجد من سنا الأجداد . ---
- طوّفْ بكعبة القصّاد . ---
- أشرق فيهم كوكب . ---
- ويروي من نجعة الوراد . ---

ورقة عمل تدريبية /مهارات التفكير ما فوق المعرفي ملحق (5/6)

مثـــــال تدريبـــــي

المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .
الموضوع : الطالب . التاريخ : / /2011م.

1- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب ، مراعيا ما يلي :
- أعاودُ القراءة كلما احتجت إلى الفهم والاستيعاب .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أومن المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم ومذكّراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهمات الموكلة إليّ ضمن أفراد المجموعة .
- أفكر بصوت مسموع أنا وأفراد مجموعتي .
- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
- أضعُ الأهداف في بؤرة اهتمامي مع كل خطوة أقوم بها .

2- أكتب الكلمات المفتاحية للنص .
أحمد رامي ، الطالب ، المراحل النمائية ، الأسرة.

3- أحدّدُ الأهداف التي أريدُ تحقيقيها.
- أصفُ اهتمام الأسرة بالطفل كما وردت في النص .
- أبينُ مراحل نمو الطفل من خلال أبيات القصيدة .
- أوضحُ اهتمام الطالب بالتعليم كما جاء في النص .

4- أحدّدُ معرفتي السابقة عن الموضوع التي قد تساعدني في تنفيذ النشاط .
أعرفُ :
- أن ام كلثوم تغني شعر أحمد رامي .
- أن الأسرة تفرح للمولود.

5- أحدّدُ الإجراءات (خطوات التنفيذ) التي تحقق الأهداف .
- أعود إلى قراءة النص وجوّ النص من الكتاب .
- أحدّدُ من الأبيات ما يصف اهتمام الأسرة بالطفل:
  - فرح الأسرة بمولد الطفل . (فرح الأهل يوم أشرق فيهم).
  - ارتياح الأسرة وسعادتها بالطفل . (طلعت شمسه على الدار، وعلى ثغره ابتسامة بشر ، هو حبة القلب والعين ، مناط الآمال قصد المراد) .
  - اهتمام الأسرة بتعليم الطفل : (قد عقدنا عليك كل الأماني) .
  - تربية الأسرة للطفل حتى صار فتى . (ثم أضحى فتى يتوق إلى الفهم) .
- أستخرجُ من الأبيات المفردات التي تعبّر عن المراحل العمرية .
  - الطفل : (شبّ فيهم طفلا ، ومشى الطفل)
  - الصبي : (ومشى في الربوع صبيا)
  - الفتى : (ثم أضحى فتى) .
- أحدّدُ الألفاظ والمفردات والتراكيب التي تعبر عن اهتمام الطالب بالعلم .

- يخرج من بيته كل صباح إلى المدرسة . (مع الصبح غاد) .
- يطلب العلم في المدارس والجامعات .   (يطلب العلم في معاهده) .
- طالب طموح إلى المجد .   (أيها الطالب الطموح إلى المجد) .

6- أحدّدُ الصعوبات التي تواجهني وأقترح لها الحلول .

الصعـــوبة	الحل المقترح
• عدم معرفة بعض معاني الكلمات	الرجوع إلى الكتاب أو المعجم
• صعوبة تحديد الفترة العمرية للطفل والصبي والفتى .	الرجوع إلى الأستاذ وكتاب علم نفس النمو .
• عدم كفاية الوقت .	تنظيم العمل وضبط الساعة .

7- أقوم بمراجعة عملي خطوة ، وأكتبُ الملاحظات لإجراء الحذف أو التعديل أو الإضافة ، وأطلب المساعدة التي أحتاجها من المعلم أو أفراد مجموعتي .

- أحذفُ : نجعة الوراد ، في الرأي والذكاء الوقاد
- أضيفُ : معاهد العلم ، أيها الطالب الطموح .

8- أنظّم الأفكار والنتائج التي توصلت إليها .

- مولد الطفل .
- نشأة الطفل وتربيته .
- تعليم الطفل .

9- أصدرُ أحكامي على خطوات التنفيذ التي أجريتها .

- يجب أن أحرص على بقاء الهدف في بؤرة اهتمامي مع كل خطوة من خطوات التنفيذ.
- يجب أن أراعي التسلسل في الخطوات .

10- أحكم على أدائي في تحديد الصعوبات التي واجهتني وطريقة حلها .
حّددتُ المشكلة وساعدتني مجموعتي في حلها .

11- أحكمُ على فاعلية خطتي في تحديد الأهداف .
كانت خطتي جيدة وأدت إلى تحقيق الأهداف .

12- أقارن خطتي بخطة زملائي ، وأرصد مواطن القوة والضعف فيها .

مواطن القوة	مواطن الضعف
• تحديد الأهداف .	الخلط ما بين مراحل النمو .
• تحديد الاجراءات	عدم التسلسل في الخطوات
• تحديد الصعوبات	ضعف حلها ذاتيا .

ورقة عمل تدريبية / الاستيعاب القرائي ملحق (6/6)

المادة :المطالعة والنصوص. الصف : التاسع.

الموضوع : فن العمارة في قبة الصخرة المشرفة . التاريخ : / /2011م.

1- أقرأُ النص قراءة صامتة مراعيا ما يلي :
- أركزُ على الفهم والاستيعاب أثناء القراءة .
- أعاودُ القراءة كلما احتجت إلى الفهم .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أو من المعلم .
- أستعين بالكتاب ومصادر التعلم ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهام الموكلة إليّ ضمن أفراد مجموعتي .

2- أحدّدُ الموضوع العام الذي يدور حوله النص .

3- أقرأُ فقرات النص وأحدّدُ الفكرة الرئيسة في كل منها .

1- ---------------------- 2- -------------------- 3- -------------------------

4- ---------------------- 5- ------------------- 6- -------------------------

4- أحدّدُ الدوافع التي دفعت الكاتب إلى كتابة النص .

--.

5- أحدّدُ الحدث الديني الذي ارتبط بموضوع النص وأكتبُ الآية الكريمة الدالة عليه . .

6- أصلُ بين الكلمة في العمود الأول ومرادفها في العمود الثاني :

• واسع	رونق
• بهاء	ابتكر
• بنى	فسيح
• أبدع	شيّدَ

7- أختار من النص الألفاظ والتراكيب اللغوية التي تعبر عن :
- الفخر والاعتزاز : --
- روح الابتكار : --
- السّعة والمساحة : --
- الفن والجمال : --

8- أكتبُ ثلاث سمات أو خصائص للشخصيات التالية التي وردت في النص :

- عبد الملك بن مروان : ---
---.
- رجاء بن حيوة البستاني : ---
---.
- يزيد بن سلام المقدسي : ---
---.

9- أستخرجُ أربع حقائق وردت في النص :

أ- -- ب - --

ج - -- د- --

10- أحللُ عاطفة الكاتب في النص .

11- أصفُ الخصائص الفنية والمعمارية لقبة الصخرة المشرفة .

---.

12- أعللُ سبب تسمية المسجد الأقصى بهذا لاسم .

12- أحدّدُ موقع المسجد الأقصى (الأبعد) ، والمسجد القصيّ (البعيد) .

- --.
- --.

13- أستخدم التراكيب اللغوية التالية في جمل مفيدة تعبر عن معناها :

- لا نظير له : --
- يُعزى إليه : --
- تقف شامخة: --
- يستحوذ عليه :--

14- أكتب فقرة في واجب الأمة العربية والإسلامية نحو تحرير الأقصى والقدس من الاحتلال.

---.

ورقة عمل تدريبية / الاستيعاب القرائي ملحق (7/6)
المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .
الموضوع : رباعيات الخيام . التاريخ : / / 2011م.

1- أقرأُ النص قراءة صامتة ، مراعيا ما يلي :
- أركزُ على الفهم والاستيعاب أثناء القراءة .
- أعاودُ القراءة كلما احتجت إلى الفهم .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أومن المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم الأخرى ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهام الموكلة إليّ ضمن أفراد مجموعتي .

2- أحدّدُ مفهوم مصطلح رباعيات الخيّام .

---.

3- أعلّلُ سبب تسمية الرباعيات بهذا الاسم .

---.

4- أستنتج المناسبة التي قيلت فيها رباعيات الخيام .

---.

5- أحدّد الفكرة الرئيسة لكل رباعية .

أ- ------------------------------ ب- ------------------------------
ج - ------------------------------ د- ------------------------------
هـ- ------------------------------ و- ------------------------------
ز- ------------------------------ ح ------------------------------
ط - ------------------------------ ك - ------------------------------

6- أبينُ الدلالة التي تعبّر عنها التراكيب اللغوية التالية :
- يا عالم الأسرار ، يا كاشف الضر ، يا قابل الأعذار .

- لا تشغل البال ، خلّ الهموم ، اقبلْ توبة التائبين .

- تناثرت أيام العمر ، ما أضيع اليوم الذي مرّ .

- يذرع الأرض ، أمشي الهوينى .

7- أحللُ شخصية الشاعر من خلال رباعياته :

--.

8- أنقدُ مواقف الشاعر التالية معللا ما أذهب إليه :

- المصير المؤلم والقبر المظلم الذي ينتظر الإنسان .

- اغتنام فرص الحياة للتمتع بملذاتها .

9- أستخرج الحقائق التي تعبر عنها الأبيات التالية :

- الدرع لا تمنع سهم الأجل والمال لايدفعه إن نزل ------------------------------
- وكل ما في عيشنا زائل لا شيء يبقى غير طيب العمل --------------------------
- تناثرت أيام هذا العمر تناثر الأوراق حول الشجر------------------------------

10- استخرج من النص ما يدل على المبادىء والقيم التالية :

- مبدا الأيمان بالعقيدة والدين . --
- مبدأ التوبة الصادقة لطلب المغفرة .---
- قيم الجمال والحب والعشق .---
- قيم الصبر على مشقة الحياة وعنائها --.

11- أعلل تكرار النداء في الرباعية الأولى .

--.

12- أوضح جمال التصوير فيما يأتي :

- تسفيك كف القدر . --.
- الدرع لا تمنعه سهم الأجل . --.
- وجال في الأزهار دمع الغيوم . ---.

13- أستخرجُ من النص أربع حكم .

--.

14- أبينُ الأساليب اللغوية التي تعبر عنها التراكيب التالية .

- ما أضيع اليوم ! .---.
- لا تشغل الباب . ---.
- هل يرضيك هذا الظما ؟. ---.

ورقة عمل تدريبية / الاستيعاب القرائي ملحق (8/6)
المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .
الموضوع : النوم . التاريخ : / /2011م.

1- أقرأُ النص قراءة صامتة ، مراعيا ما يلي :
- أركزُ على الفهم والاستيعاب أثناء القراءة .
- أعاودُ القراءة كلّما احتجت إلى الفهم .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أو من المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم الأخرى ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهام الموكلة إليّ ضمن أفراد مجموعتي .

2- أحدّدُ الفكرة العامة التي يدور حولها النص .
--.

3- أقرأُ النص فقرة فقرة وأحدّدُ الفكرة الرئيسة لكل منها.
أ - ---------------- ب- ----------------
ج - ---------------- د - ----------------
هـ - ---------------- و - ----------------
ز - ---------------- ح - ----------------
ك - ---------------- ل - ----------------

4- أستخرجُ من النص حقائق علمية عن النوم .
أ - ---------------- ب - ----------------
ج - ---------------- د - ----------------
هـ - ---------------- و- ----------------

5- أنقدُ الآراء والاتجاهات والمواقف التالية مبديا الأسباب :
- السهر في الليل على التلفاز. ----------------
--.
- النوم مبكرا والصحو مبكرا . ----------------
--.
- العمل في الليل والنوم في النهار . ----------------
--.
- الاعتقاد بالأحلام والخوف منها . ----------------
--.
- النوم عقب وجبة العشاء . ----------------
--.

6- أحدّدُ أربع قواعد صحية للنوم .

--.

7- أستنتجُ أربعة أسباب تدلّلُ على الأسلوب العلمي للنص .
أ - ------------------------------------- ب- -------------------------------------
ج - ------------------------------------- د- -------------------------------------

8- أبينُ معنى ما تحته خط .

- شتّان ما بين سَجْوِ الليل ودَعَتِهِ .
------------- . --------------- . ------------------.
- آخذُ القسطَ الأوفى من الراحة ، لهذا كانت الفائدة المجتناه من النوم مفيدة .
------------- . ---------------.
- تشتد ساعات الحرّ القائظ في شهر تموز . ------------.

9- أستخرجُ من النص مفردات لغوية شائعة في المصطلح الطبي .
------------------- ، ------------------- ، -------------------------.

10- أبينُ الآثار السلبية على الصحة للممارسات التالية :

- الإفراط في النوم .--.
- الإفراط في السّهر .--.
- النوم على الظهر . --.
- بقاء الأزهار والحيوانات في غرفة النوم .---
--.

11- أعللُ ما يلي :

- الشخير أثناء النوم . --.
- النعاس والخمول في النهار . --.
- الألبسة القطنية الفضفاضة للنائم . ---

- النوم قبل منتصف الليل. ---.

12- أبينُ الحكمة التي أرادها الله تعالى في الآية الكريمة التالية من النوم في الليل والعمل في النهار . قال تعالى: " وجعلنا نومكم سباتا ، وجعلنا الليل لباسا ، وجعلنا النهار معاشا ."

--.

13- أفرّقُ بين الأحلام والرؤيا .

- الأحلام : --.
- الرؤيا : --.

14- أقارن بين معتقدات الناس السائدة وموقف العلم من تفسير الأحلام .

--.

ورقة عمل تدريبية / الاستيعاب القرائي ملحق (9/6)

المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع.

الموضوع : البلبل . التاريخ : / /2011م.

1- أقرأُ النص قراءة صامتة ، مراعيا ما يلي :

- أركزُ على الفهم والاستيعاب أثناء القراءة .
- أعاودُ القراءة كلما احتجت إلى الفهم .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أو من المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم الأخرى ومذكّراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهام الموكلة إليّ ضمن أفراد مجموعتي .

2- أبينُ أهم المحطّات الوطنية في حياة الشاعر محمد الزبيري .

- --
- --
- --

3- أحدّدُ الفكرة العامة التي يدور حولها النص .

---.

4- أحدّدُ الأفكار الرئيسة لمجموعات الأبيات التالية :

- الأبيات من 1 -3 : --.
- الأبيات من 4- 8 : --.
- الأبيات من 9 – 11 :---.
- الأبيات من 12 – 15 : ---.
- الأبيات من 16 – 20 : ---.

5- أستنتجُ المناسبة التي قيل فيها النص .

---.

6- أستخدمُ المفردات التالية في جمل مفيدة بحيث يُفهمُ معناها من خلال السياق .

- الصّبابة : --.
- الشّجا : --.
- الدوحة : ---.
- ترفُلُ : ---.

7- أستنتج أربع حقائق من النص .

أ- ------------------------------------ . ب - ------------------------------------

ج - -------------------------------- د - ------------------------------------

8 – أحللُ شخصية الشاعر من خلال حواره مع البلبل .

--.

9- أكتبُ الأبيات التي تشير إلى ما يلي :

- موقف الشاعر من الظلم والاستبداد .

- موقف الشاعر من الوشاة والجواسيس .

- رأي الشاعر إذا صفّقت الجماهير أو هللت .

- رأي الشاعر في الصبر على المعاناة وتجاوز الخطوب .

10- أضعُ دائرة على العبرة المستمدّة من النص .

أ – الوطن يستحق كل تضحية وفداء .
ب – الاهتمام بالبلابل في الحدائق العامة .
ج – آلام الإنسان في الغربة والصبر عليها .
د – البلبل عبقري بغنائه وفنّه وشدوه .

11- أحللُ عاطفة الشاعر في النص .

--.

12- أستخرجُ من النص التراكيب اللغوية التي تدلل على الأساليب اللغوية التالية :

- النداء : --.
- الشرط : --.
- التعجب : ---.
- الاستفهام : ---.
- النفي : ---.

13- أوضحُ الصور التالية :

- غناؤك يملأ مجرى دمي : --.
- ريشك من تحته مشعل : ---.
- فؤادك من لوعة مثقل : ---.
- هدوؤك في طيه مرجل : --.

ورقة عمل تدريبية / الاستيعاب القرائي ملحق (10/6)

المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .

الموضوع : الطفل . التاريخ : / /2011.

1- أقرأُ النص قراءة صامتة ن مراعيا ما يلي :

- أركزُ على الفهم والاستيعاب أثناء القراءة .
- أعاودُ القراءة كلّما احتجت إلى الفهم .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أو من المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذ المهام الموكلة إليّ ضمن أفراد المجموعة .

2- أحدّدُ الموضوع العام الذي يدور حوله النص .

3- أقرأُ كل فقرة في النص,وأحدّدُ الفكرة الرئيسة في كل منها .

أ - ---------------------------------- ب - ----------------------------------

ج - ---------------------------------- د - ----------------------------------

هـ - ---------------------------------- و - ----------------------------------

4- أصلُ بين الكلمة في العمود الأول ومعناها المرادف في العمود الثاني .

• جَلّ	الإيماءة
• أبهى	عظم
• ترعاه	الصوت
• الإشارة	تحرسه
• الوسواس	أجمل

5- أحلّلُ شخصية الطفل كما جاءت في النص .

---.

6- أستنتجُ ثلاث سمات لشخصية الكاتب من النص .

- ----------------------------------.
- ----------------------------------.
- ----------------------------------.

7- أوضّحُ الكرامة التي خصّ الله بها الطفل كما جاءت في النص .

---.

8- أكتبُ خمسة حقوق من حقوق الطفل التي يجب أن ترعاها الأسرة والمجتمع والدولة .

- ---.
- ---.
- ---.
- ---.
- ---.

9- أستخرج من النص مفردات وتراكيب لغوية وجملا تعبّر عن :

- سؤدد الملك وسلطانه . ---.
- حياة الملك في مملكته.---.
- عرش الملك . --.
- محبّة الملك . ---.

10- أعللُ ما يلي :

- استخدام أسماء التفضيل (أعظم ، أقوى، أزكى، أصفى) :--------------------------------
----
------------------------.
- استخدام " بل " وتكرارها (بل هو ملك ....، بل هو أعظم ...) :

- تكرار " أمّا " (أمّا سماطه ، وأمّا غذاؤه) :--
--.
- استخدام الفعل الماضي اللازم المزيد بالهمزة (أسعدك ، أصحّك ، أرشدك) :
--.

11- أحلّل عاطفة الكاتب من خلال النص .

--.

12- أستنتج ثلاث عِبَر مستمدّة من النص .

أ - ---.
ب - ---.
ج - ---.

13- أوضحُ الصور الآتية :

- تحوطه القلوب . ---.
- طلعته أبهى من البدر.---.
- صُبّ من قلب من يحنو إليه.--.

ورقة عمل تدريبية / الاستيعاب القرائي ملحق (11/6)

المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .

الموضوع : يا ظبية البان . التاريخ : / /2011م.

1- أقرأُ النص قراءة صامتة ، مراعيا ما يلي :

- أركّزُ على الفهم والاستيعاب أثناء القراءة .
- أعاودُ القراءة كلما احتجت إلى الفهم .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أو من المعلم .
- أستعين بالكتاب ومصادر التعلم ومذكّراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهام الموكلة إليّ ضمن أفراد مجموعتي .

2- أحدّدُ الفكرة العامة التي يدور حولها النص .

--.

3- أكتبُ الأبيات التي تعبّر عن الأفكار الرئيسة التالية :

- القلب مرعى الحبيبة :--

- نعيم القلب وعذابه : --

- وداع الحبيبة : --

4- أوضّحُ معنى الحجازيات ، وسبب تسميتها بهذا الاسم .

--.

5- أعلّلُ سبب تسمية الشريف الرّضي بهذا الإسم .

--.

6- أبيّنُ معنى الغزل ، وأفرّق بين الغزل العذري والغزل الماجن .

--.

7- أستنتج المناسبة التي قال فيها الشاعر هذا النص .

--.

8- أعلّلُ سبب تشبيه الشاعر حبيبته (بظبية البان).

.---

9- أختارُ المفردات والتراكيب اللغوية من بين القوسين التي تعبّر عن المعاني والدلالات التالية .
(رسائل شوق ، انثنينا ، بلّغتها فاك ، القلب يهواك ، ريم) .

- الإحساس المادي : ---.
- جمال الحبيبة :---.
- الحالة النفسية : ---.
- الحركة والنشاط : ---.
- جوارح الحب وتباريحه : ---.

10- أحللُ شخصية الحبيبة وشخصية الشاعر من النص وأقارن بينهما .

.---

11- أستنتجُ عاطفة الشاعر من النص .

.---

12- أبينُ دلالة الجناس الاشتقاقي (ترعى،مرعاك)(هوى ، يهواك) (رامية ، مرماك).

.---

13- أستخرج ثلاث حقائق من النص .
أ - ------------------------ ب - -------------------------- ج ----------------------------.

14- أوضّح الصور التالية :

- يا ظبية البان إن القلب مرعاك .

.---

- سهم أصاب وراميه بذي سلم .

.---

- أنت النعيم لقلبي والعذاب له .

.---

15- أبيّنُ الأسلوب اللغوي الذي تعبر عنه التراكيب والجمل التالية .

- يا حبذا نفحة : ---.
- عندي رسائل لولا الرقيب . --.
- وليس يرويك إلا مدمعي . ---.
- عرفناها بريّاك . --.

ورقة عمل تدريبية / مهارات التفكير ما فوق المعرفي ملحق (12/6)

مثال تدريبي

المادة : المطالعة والنصوص. الصف : التاسع .

الموضوع: فن العمارة في قبة الصخرة المشرفة . التاريخ : / /2011 م.

1- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب ، مراعيا ما يلي :

- أعاود القراءة كلما احتجت إلى الفهم والاستيعاب .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أومن المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهمات الموكلة إليّ ضمن أفراد المجموعة .
- أفكرُ بصوت مسموع أنا و أفراد مجموعتي .
- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
- أضعُ الأهداف في بؤرة اهتمامي مع كل خطوة أقوم بها .

2- أكتبُ الكلمات المفتاحية للنص .

الصخرة المشرفة ، المسجد الأقصى ، الإسراء والمعراج ، عبد الملك بن مروان، فن العمارة

3- أحدّدُ الهدف/الأهداف التي أريد تحقيقها .

- أصفُ الفن المعماري لقبة الصخرة المشرفة .
- أرصدُ الحقائق التاريخية الواردة في النص .
- أحلّل عاطفة الكاتب في النص .

4- أحدّدُ معرفتي السابقة عن الموضوع التي قد تساعدني في تنفيذ النشاط .

- يقع المسجد الأقصى في القدس .
- المسجد الأقصى هو أولى القبلتين وثالث الحرمين الشريفين .

5- أحدّدُ الإجراءات (خطوات التنفيذ) التي تحقق الأهداف .

- أعاودُ قراءة النص وجوّ النص من الكتاب .
- أستعينُ بالمخطط الهندسي لوصف البناء المعماري : مضلّع مثمّن داخلي وخارجي ، مداخل خارجية وداخلية ، رواق داخلي وآخر خارجي ، دعامات ، القبة .
- أصفُ المضلعات والمداخل ، والرواق ، والدعامات ، والقبة فوق الصخرة .
- أصف الكتابات والزخارف والألوان والإضاءة تحت صحن الضخرة .
- أعاود القراءة فقرة فقرة وأرصد الحقائق التاريخية التالية : الحدث الإعجازي للإسراء والمعراج ، عبد الملك بن مروان يسطر عملا تاريخيا ودينيا ومعماريا ، رجاء بن حيوة مهندس البناء ، ويزيد بن سلام مساعده ، النقوش والكتابات و الزخارف والأضواء .
- أحدّد الجمل التي تعبر عن عاطفة الكاتب : وحدانية الله ، آيات القرآن ، قدْر رسول الله عليه الصلاة والسلام، أهمية رسالته ، تمجيد الأنبياء (تعبر هذه الجمل عن العاطفة الدينية للشاعر) ، قبة الصخرة أقدم بناء معماري عربي إسلامي ، فكرة تخططها المبدعة ، بناؤها الجميل ، فنها المعماري المبدع (تعبر هذه الجمل عن عاطفة إعجاب الكاتب وتقديره لفن العمارة الإسلامي).

6- أحدّدُ الصعوبات التي تواجهني وأقترح لها الحلول .

الصعوبة	الحل المقترح
الخلط بين المدخل والرواق .	طلبت المساعدة من المعلم .
كيفية تحديد العاطفة	تحديد الجمل التي تعبر عن ميل أو اتجاه (استعنت بافراد مجموعتي) .

7- أقوم بمراجعة عملي خطوة خطوة وأكتب الملاحظات لإجراء الحذف أو التعديل أو الإضافة ، وأطلب المساعدة من المعلم أو من أفراد مجموعتي .
أحذف الجمل التي تصف الرواق وأضيفها لوصف المدخل الداخلي .
التمييز بين الجمل التي تعبر عن الاتجاهات والمشاعر وبين التي تعبر عن الحقائق .

8- أنظّم الأفكار والنتائج التي توصلت إليها .

- وصف الفن المعماري لقبة الصخرة من الداخل إلى الخارج أو من الخارج إلى الداخل وعدم الخلط بينهما .
- رصد الحقائق الدينية ثم التاريخية .
- أصف العاطفة الدينية ثم العاطفة الذاتية (الإعجاب) .

9- أصدرُ أحكامي على خطوات التنفيذ التي أجريتها .

- ضعف التركيز في قراءة الفهم والاستيعاب .
- ضعف في التمييز بين المفاهيم .

10- أحكمُ على أدائي في تحديد الصعوبات وطريقة حلّها .
كان بإمكاني التوصل إلى حلول دون الاستعانة بأحد .

11- أحكمُ على فاعلية خطتي في تحقيق الأهداف .
كانت ناجحة في تحقيق الأهداف وتحديد الصعوبات ومقبولة من حيث خطوات التنفيذ .

12- أقارن خطتي بخطة زملائي ، وأرصدُ مواطن القوة والضعف فيها .

مواطن القوة	مواطن الضعف
• تحديد الأهداف .	ضعف تنظيم خطوات التنفيذ.
• تحديد الصعوبات	عدم قدرتي على الحل
• إصدار الأحكام	عدم تنفيذ الخطوات بشكل متسلسل

ورقة عمل تدريبية / مهارات التفكير ما فوق المعرفي ملحق (13/6)

مثال تدريبي

المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .

الموضوع : رباعيات الخيام. التاريخ : / / 2011

1- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب ، مراعيا ما يلي :
- أعاود القراءة كلما احتجت إلى الفهم والاستيعاب .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أومن المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهمات الموكلة إليّ ضمن أفراد المجموعة .
- أفكرُ بصوت مسموع أنا و أفراد مجموعتي .
- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
- أضعُ الأهداف في بؤرة اهتمامي مع كل خطوة أقوم بها .

2- أكتبُ الكلمات المفتاحية للنص .

الرباعيات ، عمر الخيام ، أحمد رامي .

3- أحدّدُ الهدف/الأهداف التي أريد تحقيقها .
- أوضّحُ معنى الرباعيات .
- أحلّل شخصية الشاعر من خلال الرباعيات .
- أحدّدُ حِكَما مستمدّة من الرباعيات .

4- أحدّدُ معرفتي السابقة عن الموضوع التي قد تساعدني في تنفيذ النشاط .
- أم كلثوم تغني كلمات الشاعر أحمد رامي .
- أحمد رامي شاعر مصري .

5- أحدّدُ الإجراءات (خطوات التنفيذ) التي تحقق الأهداف .
- أعاودُ قراءة النص وجوّ النص من الكتاب .
- أحدّد كلمات تساعدني على تحديد معنى الرباعية : صدر البيت ، عجز البيت ، أربعة أشطر ، اتفاق القافية بين الأشطر ما عدا واحدة .
- أصوغ مجموعة جمل مستعينا بالكلمات السابقة لتحديد معنى الرباعية .
- أحدّد الفكرة الرئيسة لكل رباعية لتساعدني على معرفة شخصية الشاعر : التمتع بملذات الحياة قبل الموت، التقصير والغفلة في عبادة الله ، المال والمُلك لا يمنعان الموت ، الحذر من صروف الدهر ودائرة الأيام ، اللجوء إلى الله لقبول التوبة .
- من خلال استعراض الأفكار الرئيسة السابقة تظهر شخصية الشاعر : شخصية نفعية دنيوية للفوز بالدنيا وملذات الحياة ، شخصية التائب من الذنب الذي يطلب الغفران .
- أستعين بما قرأته من الأبيات لتحليل شخصية الشاعر واستنتج الحكم المستمدّة التالية :

  - الندم والحسرة لا ينفعان الإنسان على ضياع الأيام في غير طاعة الله .

- التوبة الصادقة تؤدي إلى المغفرة .
- الصبر على مشقة الحياة .

6- أحدّدُ الصعوبات التي تواجهني وأقترح لها الحلول .

الصعوبة	الحل المقترح
• صعوبة تحليل الشخصية .	الاستعانة بالمجموعة والمعلم .
• صار عندي خلط بين الحكمة والحقيقة .	العودة إلى مذكراتي : الحكمة تجربة ، والحقيقة حدث له ظرف زماني ومكاني .

7-. أقوم بمراجعة عملي خطوة خطوة وأكتب الملاحظات لإجراء الحذف أو التعديل أو الإضافة وأطلب المساعدة من المعلم أو من أفراد مجموعتي .

- نفذت الخطوات بشكل متسلسل .
- طلبت العون والمساعدة من زملائي في المجموعة ومن المعلم .
- قمت بالحذف والتعديل ولإضافة .

8- أنظّم الأفكار والنتائج التي توصلت إليها .

- مفهوم الرباعيات.
- أبرز الجوانب في شخصية الشاعر .
- استنتاج الحكمة والعبرة .

9- أصدرُ أحكامي على خطوات التنفيذ التي أجريتها .

- ضعف خطوات التنفيذ في تحديد أبرز جوانب شخصية الشاعر .
- يجب عليّ التركيز في الفهم والاستيعاب أثناء القراءة.

10- أحكمُ على أدائي في تحديد الصعوبات وطريقة حلّها .
لم أستطع حل المشكلات فاستعنت بزملائي والمعلم .

11- أحكمُ على فاعلية خطتي في تحقيق الأهداف .

- قمت بتحديد الأهداف التي أجد فيها صعوبة .
- كانت الأهداف واضحة ليس فيها عمومية .

12- أقارن خطتي بخطة زملائي ، وأرصدُ مواطن القوة والضعف فيها .

مواطن القوة	مواطن الضعف
• تحديد الأهداف .	صعوبة تحديد الجمل التي تبين جوانب شخصية الشاعر .
• تحديد خطوات التنفيذ .	لم أراع التسلسل في بعض الخطوات.

ملحق (14/6)

ورقة عمل تدريبية / مهارات التفكير ما فوق المعرفي

مثال تدريبي

المادة : المطالعة والنصوص .　　　　　　الصف : التاسع .

الموضوع : النوم .　　　　　　التاريخ : / /2011

1-- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب ، مراعيا ما يلي :

- أعاود القراءة كلما احتجت إلى الفهم والاستيعاب .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أومن المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهمات الموكلة إليّ ضمن أفراد المجموعة .
- أفكرُ بصوت مسموع أنا و أفراد مجموعتي .
- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
- أضعُ الأهداف في بؤرة اهتمامي مع كل خطوة أقوم بها .

2- أكتبُ الكلمات المفتاحية للنص .

النوم ، القواعد الصحية للنوم ، الأحلام أثناء النوم ، الحكمة من النوم .

3- أحدّدُ الهدف/الأهداف التي أريد تحقيقها .

- أبيّنُ الحكمة من النوم .
- أحدّدُ أهم القواعد الصحية للنوم .

4- أحدّدُ معرفتي السابقة عن الموضوع التي قد تساعدني في تنفيذ النشاط .

- النوم من طبيعة الإنسان .
- النوم فيه راحة لجسم الإنسان .

5- أحدّدُ الإجراءات (خطوات التنفيذ) التي تحقق الأهداف .

- أعودُ لقراءة النص قراءة فهم واستيعاب .
- أستعين بالآيتين الكريمتين 9،10 من سورة النّبأ لأبين الحكمة من النوم .
- أستعين بالمعلومات العلمية في النص لبيان الحكمة من النوم .
- أستنتج أن النوم في الليل راحة للجسم من تعب النهار ،وصفاء للنفس من مشاغل الحياة وهمومها ، وأن الله جعل النهار للكدح والعمل والليل للسبات . كما استنتج من المعلومات العلمية في النص أن النوم يطرح السموم من الجسم ، وينشط هرمون النمو ، ويجدّد الخلايا، ويقوي جهاز المناعة .
- أصوغ من خلال قراءة النص أهم القواعد الصحية التي يجب على النائم أن يتبعها : الألبسة الفضفاضة من القطن ، تنظيف أردية النوم ونشرها في الهواء والشمس ، تهوية غرفة النوم ، النوم في وضع أفقي على الجنب ، تأجيل النوم بعد العشاء ، النوم قبل منتصف الليل .

6- أحدّدُ الصعوبات التي تواجهني وأقترح لها الحلول .

الصعوبة	الحل المقترح
• تفسير الآيتين الكريمتين	الرجوع إلى تفسير الجلالين .
• عدم التمييز بداية بين القواعد الصحية للنوم وبين الأعراض الصحية لقلة النوم	مراجعة النص مرة أخرى .

7- أقوم بمراجعة عملي خطوة خطوة وأكتب الملاحظات لإجراء الحذف أو التعديل أو الإضافة وأطلب المساعدة من المعلم أو من أفراد مجموعتي .

- التسلسل في تنفيذ الخطوات .
- أعودُ لمراجعة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .

8- أنظّم الأفكار والنتائج التي توصلت إليها .
- تنظيم أفكار الحكمة من النوم .
- عرض منظم للقواعد الصحية للنوم .

9- أصدرُ أحكامي على خطوات التنفيذ التي أجريتها .
- توفقتُ في تحديد خطوات التنفيذ والإجراءات .
- قراءة الفهم والاستيعاب كانت جيدة .

10- أحكمُ على أدائي في تحديد المشكلات ومعالجتها .
- استعنت بمصادر أخرى للتعلم .
- اعتمدت على نفسي في الوصول إلى حل مقترح .

11-أحكّمُ على فاعلية خطتي في تحقيق الأهداف .
أدّت الإجراءات وخطوات التنفيذ إلى تحقيق الأهداف .

12- أقارن خطتي بخطة زملائي ، وأرصدُ مواطن القوة والضعف فيها .

مواطن القوة	مواطن الضعف
• تحديد الأهداف .	الخلط بين القواعد الصحية والأعراض الصحية للنوم .
• تنفيذ الإجراءات حسب الخطة .	

ورقة عمل تدريبية / مهارات التفكير ما فوق المعرفي ملحق (15/6)

مثال تدريبي

المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .

الموضوع : البلبل. التاريخ : / / 2011

1-- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب ، مراعيا ما يلي :
- أعاود القراءة كلما احتجت إلى الفهم والاستيعاب .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أومن المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهمات الموكلة إليّ ضمن أفراد المجموعة .
- أفكرُ بصوت مسموع أنا و أفراد مجموعتي .
- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
- أضعُ الأهداف في بؤرة اهتمامي مع كل خطوة أقوم بها .

2- أكتبُ الكلمات المفتاحية للنص .
الشاعر محمد الزبيري ، البلبل ، الصبابة والشوق ، الألم والمعاناة .

3- أحدّدُ الهدف/الأهداف التي أريد تحقيقها .
- أستخرجُ من النص مجموعة من المفردات والتراكيب اللغوية المترادفة والمتقابلة في المعنى .
- أستخرجُ من النص تراكيب لغوية تعبر عن مجموعة من الأساليب اللغوية .

4- أحدّدُ معرفتي السابقة عن الموضوع التي قد تساعدني في تنفيذ النشاط .
- البلبل طائر مغرد ألحانه جميلة .
- شاهدت البلبل في أقفاص جميلة معلقة في الأسواق للبيع .

5- أحدّدُ الإجراءات (خطوات التنفيذ) التي تحقق الأهداف .
- أعودُ لقراءة النص قراءة فهم واستيعاب .
- أبحث عن الكلمة ومعناها المرادف ممّا ورد في النص .
- أبحث عن الكلمة ومعناها المقابل ممّا ورد في النص .
- أستعين بالمعجم والكتاب للتحقق من معاني الكلمات .
- أرصدُ الكلمات المترادفة في قائمة وكذلك الكلمات المتقابلة .
- أرصد الجمل التي تعبّر عن معنى التعجب والاستفهام والنفي والشرط والنداء .
- أنتبه إلى علامات الترقيم مثل (؟ ، !) التي تشير إلى تلك الأساليب .
- أرصدُ الأساليب اللغوية في قائمة ومقابلها الجمل التي تدلل عليها .

6- أحدّدُ الصعوبات التي تواجهني وأقترح لها الحلول .

الصعوبة	الحل المقترح
• عدم معرفة بعض معاني الكلمات .	الرجوع إلى المعجم .
• الضعف في تحديد الجملة التي تعبر عن أسلوب لغوي .	طلب المساعدة من المعلم لتحديد المؤشرات .

7- أقوم بمراجعة عملي خطوة خطوة وأكتب الملاحظات لإجراء الحذف أو التعديل أو الإضافة وأطلب المساعدة من المعلم أو من أفراد مجموعتي .
- نفذتُ الخطوات بشكل متسلسل .
- تغلبت على الصعوبات عن طريق استخدام المعجم وطلب المساعدة من المعلم .

8- أنظّم الأفكار والنتائج التي توصلت إليها .
- مفردات لغوية مترادفة المعنى .
- مفردات لغوية متقابلة المعنى .
- أرصد جملا من النص تعبر عن الأساليب اللغوية .

9- أصدرُ أحكامي على خطوات التنفيذ التي أجريتها .
- كانت خطواتي مرتبة ومتسلسلة .
- عُدْتُ لقائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .

10- أحكمُ على أدائي في تحديد المشكلات ومعالجتها .
- حدّدْتُ ما أعرف وما لا أعرف .
- عرفت المشكلات التي واحهتني .
- اقترحت لها الحلول .

11- أحكمُ على فاعلية خطتي في تحقيق الأهداف .
- تحققت الأهداف التي ابتغيتها .
- اخترت اجراءات سليمة أدت إلى تحقيق الأهداف .
- تغلبت على الصعوبات التي واجهتني .

12- أقارن خطتي بخطة زملائي ، وأرصدُ مواطن القوة والضعف فيها .

مواطن القوة	مواطن الضعف
• تحديد الأهداف .	عدم توفر الوقت الكافي .
• تنفيذ الإجراءات .	

ورقة عمل تدريبية / مهارات التفكير ما فوق المعرفي ملحق (16/6)

مثال تدريبي

المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .

الموضوع :الطفل . التاريخ : / / 2011

1-- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب ، مراعيا ما يلي :
- أعاود القراءة كلما احتجت إلى الفهم والاستيعاب .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أومن المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهمات الموكلة إليّ ضمن أفراد المجموعة .
- أفكرُ بصوت مسموع أنا و أفراد مجموعتي .
- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
- أضعُ الأهداف في بؤرة اهتمامي مع كل خطوة أقوم بها .

2- أكتبُ الكلمات المفتاحية للنص .
الطفل ، حياة الأطفال ، مكانة الطفل في الأسرة ، الدعاء للطفل .

3- أحدّدُ الهدف/الأهداف التي أريد تحقيقها .
أوضّح الجمال في الصور التالية :
- ترعاه العيون وتحوطه القلوب .
- ريحه أزكى من العطر .
- عرشه أحنى الصدور .
أحدّد جملا وتراكيب لغوية تعبر عن سؤدد الملك وسلطانه .

4- أحدّدُ معرفتي السابقة عن الموضوع التي قد تساعدني في تنفيذ النشاط .
رعاية الأسرة للطفل وتربيته .
حقوق الطفل الصحية والتعليمية .

5- أحدّدُ الإجراءات (خطوات التنفيذ) التي تحقق الأهداف .
أعاودُ قراءة النص وجوّ النص .
أحلل الصورة الفنية إلى عناصرها .
أقابل بين الصورة المجازية (الرمزية) وبين الصورة الحقيقية .
أوضحُ الغرض من الصورة .
مثال : ريحه أزكى من العطر . عناصر الصورة : رائحة الطفل ، رائحة العطر .
المقابلة بين الصورتين : صورة رائحة الطفل كصورة العطر الزكي الفواح . الغرض من الصورة بيان رائحة الطفل الطيبة .
- أحدّدُ المفردات والتراكيب اللغوية التي تعبر عن الأمر والطاعة ، والنهي والاستجابة ، والحكم والقضاء ، والسلطان والجاه ، مطلق الأمر في حكمه .....

6- أحدّدُ الصعوبات التي تواجهني وأقترح لها الحلول .

الصعوبة	الحل المقترح
• تحليل الصورة الفنية .	الاستعانة بالمعلم .
• الضعف في فهم بعض الجمل التي تعبر عن سلطان الملك .	معاودة القراءة .

7- أقوم بمراجعة عملي خطوة خطوة وأكتب الملاحظات لإجراء الحذف أو التعديل أو الإضافة وأطلب المساعدة من المعلم أو من أفراد مجموعتي .

- تسلسل الخطوات في تحليل الصورة الفنية .
- إجراء المقابلة بين الصورتين .
- أفهم الغرض من الصورة .
- أرصد الجمل التي تعبر عن السلطان والسؤدد .

8- أنظّم الأفكار والنتائج التي توصلت إليها .

- تحليل الصور الفنية.
- بيان الجمال فيها .
- توضيح الغرض منها .

9- أصدرُ أحكامي على خطوات التنفيذ التي أجريتها .

- أنتقلُ من خطوة إلى أخرى بطريق تسلسلي .
- فكّرتُ بصوت مسموع .

10- أحكمُ على أدائي في تحديد المشكلات ومعالجتها .

- حدّدْتُ الصعوبات التي أعاقت تقدمي في الخطوة اللاحقة .
- اقترحْتُ الحلول المناسبة لها .

11- أحكمُ على فاعلية خطتي في تحقيق الأهداف .

- تحققت الأهداف التي خططت لها .
- واجهت الصعوبات بالحلول المقترحة .

12 أقارن خطتي بخطة زملائي ، وأرصدُ مواطن القوة والضعف فيها .

مواطن القوة	مواطن الضعف
• قرأتُ بفهم واستيعاب .	كان تعاوني ضعيفا مع زملائي.
• التسلسل في التنفيذ .	

ورقة عمل تدريبية / مهارات التفكير ما فوق المعرفي ملحق (17/6)

مثال تدريبي

المادة : المطالعة والنصوص . الصف : التاسع .

الموضوع : ياظبية البان . التاريخ : / / 2011

1-- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب ، مراعيا ما يلي :
- أعاود القراءة كلما احتجت إلى الفهم والاستيعاب .
- أطلبُ العون والمساعدة من زميلي أومن المعلم .
- أستعينُ بالكتاب ومصادر التعلم ومذكراتي المكتوبة .
- أنفذُ المهمات الموكلة إليّ ضمن أفراد المجموعة .
- أفكرُ بصوت مسموع أنا و أفراد مجموعتي .
- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
- أضعُ الأهداف في بؤرة اهتمامي مع كل خطوة أقوم بها .

2- أكتبُ الكلمات المفتاحية للنص .
الحجازيات ، ظبية ، البان ، الشريف الرضي ، الحب العفيف .

3- أحدّدُ الهدف/الأهداف التي أريد تحقيقها .
- أقارن بين شخصية الحبيبة وشخصية الحبيب .
- أحلل عاطفة الشاعر في النص .

4- أحدّدُ معرفتي السابقة عن الموضوع التي قد تساعدني في تنفيذ النشاط
لا أعرف شيئا عن الموضوع .

5- أحدّدُ الإجراءات (خطوات التنفيذ) التي تحقق الأهداف .
- أقرأ النص قراءة فهم واستيعاب .
- أتأكد من فهم المفردات والتراكيب اللغوية .
- أنثرُ أبيات النص بلغتي الخاصة .
- أرصد المفردات والتراكيب التي تبين الجوانب الشخصية للحبيبة والحبيب .
- أميّز بين صفات الحبيب وصفات الحبيبة .
- أرصدُ السمات الشخصية للحبيبة في قائمة وسمات الحبيب في قائمة أخرى .
- أحدّدُ كلمات تعبر عن العاطفة : الإنسانية ، الحب .
- أحللُ العاطفة الإنسانية من خلال كلمات مفتاحية : الصدق ، الحنين ، الشوق ، الاعجاب ، الألم والحزن .
- أصوغ من الكلمات السابقة جملا تعبر عن تحليل العاطفة .

6- أحدّدُ الصعوبات التي تواجهني وأقترح لها الحلول .

الصعوبة	الحل المقترح
• صورة الظباء الحقيقية وما فيها من جمال ليست واضحة عندي .	اقترح المعلم فيلما أو صورا سيعرضها لاحقا ، لكنه وصفها وصفا تعبيريا .

- صعوبة تحليل العاطفة .   تجزئة الكل إلى مكوناته وعناصره .

7- أقوم بمراجعة عملي خطوة خطوة وأكتب الملاحظات لإجراء الحذف أو التعديل أو الإضافة وأطلب المساعدة من المعلم أو من أفراد مجموعتي .
- أنفذ الإجراءات بصورة متسلسلة .
- أثناء التنفيذ أفكر في الخطوة السابقة وفي الخطوة اللاحقة .

8- أنظّم الأفكار والنتائج التي توصلت إليها .
- شخصية الحبيبة .
- شخصية الحبيب .
- روق جوهرية بين الشخصيتين .
- عاطفة إنسانية .
- عاطفة حب .
- عاطفة صادقة .

9- أصدرُ أحكامي على خطوات التنفيذ التي أجريتها .
- التزمت بالخطة في التنفيذ .
- نفذت الخطوات بشكل متسلسل .
- حدّدتُ الصعوبات التي واجهتني ..

10- أحكمُ على أدائي في تحديد المشكلات ومعالجتها .
- استطعت تحديد المشكلات التي واجهتني .
- فشلت في حل المشكلات .

11- أحكمُ على فاعلية خطتي في تحقيق الأهداف .
- كانت خطتي ضعيفة لذلك استعنت بالزملاء .
- لم استثمر مصادر التعلم .

12- أقارن خطتي بخطة زملائي ، وأرصدُ مواطن القوة والضعف فيها .

مواطن القوة	مواطن الضعف
• تحديد الأهداف	ضعف فاعلية الإجراءات . عدم استثمار مصادر التعلم.

ملحق (7) دليـــل المعلـــم

مقدمة :

أعدّ الباحث هذا الدليل ليسترشد به المعلمون في تنفيذ البرنـامج التدريسي لمحتوى النصوص القرائيـة مـن كتـاب المطالعـة والنـصوص ج/2 للـصف التاسـع فـي الفصل الدراسـي الثـاني للعـام الدراسي 2011/2010 بعد مرورهم في خبرة تدريبية من خلال برنامج تدريبي قـائم علـى التحليل الأدبـي للنـصوص القرائيـة لقيـاس أثـره فـي تنميـة مهـارات التفكيـر مـا فـوق المعرفـي ومهـارات الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي .

الأهـداف :

1- أن يكتسب المعلمون مهارات تدريس النصوص القرائية التي تقوم على التحليل الأدبي من حيث الشكل والمضمون .
2- تعريف المعلمين بالخطوات الإجرائية لتنفيذ تدريس النصوص القرائية .
3- توظيف استراتيجيات التدريس المستهدفة (الحوار والمناقشة ، التعلم في مجموعات ،التعلم الذاتي ، الطريقة الاستنتاجية).
4- توظيف الوسائل التعليمية التي تساعد المعلم على تحقيق الأهداف(Visual Presenter شفافيات ، أوراق عمل ، وسائط مساندة ، المعجم ، الكتاب المقرر ، السبورة .
5- تنظيم البيئة الصفية التي تناسب تطبيق استراتيجيات التعليم والتعلم المستهدفة .
6- توظيف وسائل وأدوات التقويم المناسبة التي تقيس نتاجات التعلم .

البيئة الصفية :

يحرص المعلم على الأمور التالية أثناء التدريس ويأخذها بعين الاعتبار :

1- توفير بيئة صفية اجتماعية آمنة ليتمكن الطلبة من :
- طرح الأسئلة على المعلم .
- طرح الأسئلة على الأقران .
- التصريح بما يعرفون وما لا يعرفون .
- التفكير بصوت مسموع .

2- مخاطبة الطلبة بأسمائهم واحترام ذواتهم وتقدير انجازاتهم مهما كانت بسيطة وتعزيز

نجاحاتهم .

3- تغيير الترتيب التقليدي للصف بناء على الاستراتيجيات المستخدمة وطبيعة النشاط.

4- مساعدة الطلبة على ربط أفكارهم بانفعالاتهم ومشاعرهم من خلال طرح الأسئلة عليهم وإعطائهم المهارات التي تتحدى عقولهم وتمكينهم من الدفاع عن أفكارهم وحججهم لتبريرها أو تعديلها .

5- تطبيق قواعد وأصول التعلّم في مجموعات (طريقة تكوين المجموعة ، قائد المجموعة مقرر المجموعة ، توزيع المهمات ، المهارات التعاونية ......) .

6- تشجيع وتعزيز أسلوب الحوار والمناقشة وطرح الأسئلة وإثارة التفاعل والنقاش بين المعلم والطلبة وبين الطلبة والطلبة .

7- شرح قائمة الإرشادات للطلبة وتوزيع قائمة الأسئلة التي يطرحها الطالب على نفسه.

الخطوات الإجرائية لتنفيذ الدروس :

أ- **مهارات الاستيعاب القرائي :**

- التمهيد للدرس : ويشمل المقدمة ،و كتابة عنوان الدرس على السبورة ،و إثارة الدافعية ، وطرح بعض الأسئلة حول موضوع الدرس .
- القراءة النموذجية : قراءة يقوم بها المعلم يراعي فيها مهارات القراءة الجهرية أثناء القراءة ويُظِهر فيها النبر وتمويج الصوت والوصل والفصل في القراءة ويراعي أحكام الوقف وضبط بنية الكلم ، ويقرا قراءة معبرة عن الأداء وتمثيل المعنى .
- قراءة القدوة والمحاكاة : وهي القراءة التي يقوم بها الطلبة المجيدون في القراءة يحاكون ويقلدون المعلم في قراءته .
- القراءة التفسيرية المشروحة : وهي قراءة يؤديها الطلبة ويقوم المعلم من خلالها بالتفسير والشرح والنقاش والحوار وطرح الأسئلة ضمن أنشطة تعليمية منتمية إلى أهداف الدرس ويقوم المعلم هنا بتوظيف أوراق العمل التدريبية لتعزيز مهارات الاستيعاب الحرفي والاستنتاجي والتقويمي .
- القراءة الموزعة : وهي قراءة الطلبة الذين لم تتح لهم فرص القراءة ويتخللها أسئلة وحوار ومناقشة لتعزيز الأفكار والمفاهيم والحقائق والآراء.
- التقويم : ويكون من خلال طرح الأسئلة الصفية ، وأوراق العمل التقويمية ، والاختبارات الفترية .

- غلق الدرس : ويتضمن نقطة البدء للموضوع في الحصة القادمة ، والواجب البيتي الذي سيقوم به الطلبة .

ب – مهارات التفكير ما فوق المعرفي :

- التمهيد للدرس : ويشمل المقدمة ، وإثارة الدافعية عن طريق مجموعة من الأسئلة .
- في بداية الحصة يعرض المعلم موضوع النص على الطلبة ويثبته على السبورة .
- يكلف المعلم طلبته قراءة النص قراءة فهم واستيعاب .
- يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة التي تثير تفكير الطلبة بعد القراءة .
- ينبه المعلم الطلبة إلى مجموعة التوجيهات والإرشادات مثل الاستعانة بقائمة الأسئلة الذاتية واستثمار مصادر التعلم والتسلسل في الخطوات وطلب العون والمساعدة من أفراد المجموعة أو المعلم وبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام ومراعاة الانتباه والضبط والتحكم والتفكير بصوت عال والتعاون مع أفراد المجموعة ....
- يوزع المعلم على طلبته قائمة الأسئلة الذاتية والتوجيهات والإرشادات المشار إليها أعلاه
- يوزع المعلم على طلبته ورقة العمل التدريبية لمهارات التفكير ما فوق المعرفي ويشرح لهم الخطوات والمهمات التي سيقومون بها ، ويترك لهم الفرصة في طرح الأسئلة والاستفسار .
- يطلب المعلم من الطلبة تحديد الهدف /الأهداف من النشاط ويقوم المعلم بمناقشتها معهم لتحديدها .
- يسأل المعلم طلبته حول الإجراءات (خطوات التنفيذ) التي سيقومون بها مؤكدا لهم على التسلسل في تنفيذ الخطوات .
- بتساءل المعلم أمام الطلبة عن الصعوبات التي قد تواجه الطلبة التي تحتاج إلى تحديد واقتراح الحلول للتغلب عليها .
- يثير المعلم الانتباه والوعي لدى الطلبة لمراقبة وضبط وتنفيذ الخطوات .
- يناقش المعلم مع الطلبة مكونات التقويم لكل خطوة من خطوات العمل ، ثم يصار إلى إصدار الأحكام على النتاجات .
- يشير المعلم إلى مواطن القوة في أداء الطلبة ويقوم بتعزيزها ، ويشير إلى مواطن الضعف والقصور وكيفية معالجتها .

الوسائل التعليمية :

يستخدم المعلم الوسائل التعليمية التالية :

- الكتاب المدرسي .
- الوسائط المساندة مثل (الكتب والمراجع والدواوين) .
- المعجم الوسيط .
- جهاز العرض الضوئي (Visual Presenter).
- الشفافيات .
- جاز العرض فوق رأسي (Over Head Projecter) .
- الأوراق والأقلام والدفاتر .
- السبورة الطباشيرية .

الاستراتيجيات التعليمية :

يستخدم المعلم الطرق التالية **:**

- طريقة الحوار والمناقشة .
- طريقة طرح الأسئلة الصفية بمستوياتها المختلفة مثل الأسئلة السابرة وأسئلة التفكير المتمايز ....
- طريقة التعلم في مجموعات .
- طريقة التعلم الذاتي .
- الطريقة الاستنتاجية .

التقويم :

يستخدم المعلم أدوات التقويم التالية :

- الأسئلة الصفية .
- أوراق العمل التقويمية .
- الاختبارات الفترية .

إرشادات للمجموعة التجريبية

يوزع المعلم على طلبته مجموعة الإرشادات التالية ، ثم يشرحها ويوضحها لأفراد المجموعة التجريبية ، ويسلم نسخة منها لكل طالب .

1- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب .

2- أعاودُ القراءة كلما احتجت إلى الفهم .

3- أطلبُ العون والمساعدة من أفراد مجموعتي ومن المعلم .

4- أستعين بالكتاب ومذكراتي المكتوبة ومصادر التعلم .

5- أنفذُ المهام الموكلة إليّ ضمن أفراد مجموعتي .

6- أفكرُ بصوت مسموع أنا وأفراد مجموعتي .

7- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .

8- أحرصُ على بقاء الهدف في بؤرة اهتمامي .

9- أراعي تنفيذ الخطوات بشكل متسلسل .

10-أحافظ على استمرارية المراقبة والضبط أثناء تنفيذ المهمات .

11- أحدّدُ المشكلات التي تواجهني أثناء العمل وأقترح لها الحلول .

12- أتأكدُ من صحة الأفكار والمعلومات التي كتبتها .

13- أراجعُ خطواتي إذا اكتشفت الأخطاء .

14- انتبه إلى سرعة أو بطء الأداء والزمن المخصص لإنجاز المهمة .

15- أحكمُ على نتاجات عملي وأحدّدُ مواطن قوتي وضعفي .

أسئلة يطرحها الطالب على نفسه أثناء التدرّب على مهارات التفكير ما فوق المعرفي

1- مهارة التخطيط :

- ما الهدف الذي أريدُ تحقيقه من قراءة النص ؟
- ما المعرفة السابقة التي يمكن أن تساعدني على أداء المهمة ؟
- ما خطتي للتعامل مع الموقف .
- هل أقوم بترتيب أفكاري قبل البدء بتنفيذ المهمة ؟
- هل حدّدْتُ خطوات التنفيذ التي ستؤدي إلى تحقيق الهدف .
- هل أعيدُ قراءة النص مرة أخرى ؟
- هل أستعينُ بمصادر التعلم أو أفراد مجموعتي أو المعلم .
- هل أغيّرُ طريقتي في مواجهة الموقف ؟

2- مهارة المراقبة والضبط :

- هل أسير في الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الهدف ؟
- هل خطواتي في العمل متسلسلة ومنظمة ؟
- هل أعرف متى يجب أن أنتقل إلى الخطوة التالية .؟
- هللا أنا بحاجة إلى التعديل أو الحذف أو الإضافة في المعلومات أوالخطوات ؟
- هل أستطيع تحديد الصعوبات التي تواجهني ؟
- هل أستطيع اقتراح الحلول والأبدال للصعوبات التي تواجهني ؟
- هل يبقى الهدف في بؤرة اهتمامي باستمرار ؟

3- مهارة التقويم :

- هل تحقق الهدف الذي سَعيْتُ إليه ؟
- هل أقدُرُ درجة فاعلية التحقيق ؟
- هل أستطيعُ الحكم على دقة النتائج وكفاءتها ؟
- هل كانت خطوات التنفيذ مناسبة وفعّالة في تحقيق الأهداف ؟
- هل استَطَعْتُ مواجهة الصعوبات بحلول مناسبة ؟
- هل الخطة التي وضعتها كانت مناسبة وفاعلة ؟

ملحق (8)   دليـــــــــــــل الطـــــــــــــالب

إرشادات للطلبة تساعدهم على تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي

يوزع المعلم/ة على طلبته مجموعة الإرشادات الآتية، ثم يشرحها ويوضحها لأفراد المجموعة التجريبية ويسلم نسخة منها لكل طالب/ة .

1- أقرأُ النص قراءة فهم واستيعاب .
2- أعاودُ القراءة كلما احتجت إلى الفهم .
3- أطلبُ العون والمساعدة من أفراد مجموعتي ومن المعلم .
4- أستعين بالكتاب ومذكراتي المكتوبة ومصادر التعلم .
5- أنفذُ المهام الموكلة إليّ ضمن أفراد مجموعتي .
6- أفكرُ بصوت مسموع أنا وأفراد مجموعتي .
7- لا أنسى قائمة الأسئلة التي أطرحها على نفسي .
8- أحرصُ على بقاء الهدف في بؤرة اهتمامي .
9- أراعي تنفيذ الخطوات بشكل متسلسل .
10-أحافظ على استمرارية المراقبة والضبط أثناء تنفيذ المهمات .
11- أحدّدُ المشكلات التي تواجهني أثناء العمل وأقترح لها الحلول .
12- أتأكدُ من صحة الأفكار والمعلومات التي كتبتها .
13- أراجعُ خطواتي إذا اكتشفت الأخطاء .
14- أنتبه إلى سرعة أو بطء الأداء والزمن المخصص لانجاز المهمة .
15- أجكم على نتاجات عملي وأحدّد مواطن قوتي وضعفي .

أسئلة يطرحها الطالب/ة على نفسه/ها أثناء التدرب على مهارات التفكير ما فوق المعرفي

ـ مهارة التخطيط :

- ما الهدف الذي أريدُ تحقيقه من قراءة النص ؟
- ما المعرفة السابقة التي يمكن أن تساعدني على أداء المهمة ؟
- ما خطتي للتعامل مع الموقف .
- هل أقوم بترتيب أفكاري قبل البدء بتنفيذ المهمة ؟
- هل حدّدْتُ خطوات التنفيذ التي ستؤدي إلى تحقيق الهدف .

- هل أعيدُ قراءة النص مرة أخرى ؟
- هل أستعينُ بمصادر التعلم أو أفراد مجموعتي أو المعلم .
- هل أغيّرُ طريقتي في مواجهة الموقف ؟

2- مهارة المراقبة والضبط :

- هل أسير في الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الهدف ؟
- هل خطواتي في العمل متسلسلة ومنظمة ؟
- هل أعرف متى يجب أن أنتقل إلى الخطوة التالية .؟
- هللا أنا بحاجة إلى التعديل أو الحذف أو الإضافة في المعلومات أوالخطوات ؟
- هل أستطيع تحديد الصعوبات التي تواجهني ؟
- هل أستطيع اقتراح الحلول والأبدال للصعوبات التي تواجهني ؟
- هل يبقى الهدف في بؤرة اهتمامي باستمرار ؟

3- مهارة التقويم :

- هل تحقق الهدف الذي سَعيْتُ إليه ؟
- هل أقدّرُ درجة فاعلية التحقيق ؟
- هل أستطيعُ الحكم على دقة النتائج وكفاءتها ؟
- هل كانت خطوات التنفيذ مناسبة وفعّالة في تحقيق الأهداف ؟
- هل استَطَعْتُ مواجهة الصعوبات بحلول مناسبة ؟
- هل الخطة التي وضعتها كانت مناسبة وفاعلة ؟

ملحق رقم (9)

قائمة بأسماء المحكمين للبرنامج التدريبي لمعلمي اللغة العربية

الرقم	الاسم	التخصص	المؤهل العلمي	مكان العمل
1-	د. إبراهيم أبو هشهش	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة بيت لحم
2-	أ. آمال الرماضين	معلمة لغة عربية	ماجستير	تربية جنوب الخليل
3-	أ. بثينة هديب	مشرفة تربوية	ماجستير	مكتب وكالة الغوث- الخليل
4-	د. زين الدين العواودة	علم نفس تربوي	دكتوراه	جامعة بيت لحم
5-	أ. عبد المنعم قباجة	مشرف تربوي	ماجستير	تربية جنوب الخليل
6-	د. علي عمرو	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة الخليل
7-	د. فؤاد الناجي	قياس وتقويم	دكتوراه	جامعة بيت لحم
8-	د. محمد أبو فنونة	قياس وتقويم	دكتوراه	جامعة بيت لحم
9-	أ. محمد سعد	مشرف تربوي	ماجستير	مكتب وكالة الغوث-الخليل
10-	د. محمد شاهين	قياس وتقويم	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
11-	د. محمود أبو كتة	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة بيت لحم
12-	د. ميسون التميمي	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة الخليل
13-	د. موفق البدارين	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة بيت لحم
14-	أ. منى طهبوب	مشرفة تربوية	ماجستير	تربية جنوب الخليل
15-	أ. نصر الزغارنة	معلم لغة عربية	ماجستير	وكالة الغوث الدولية
16-	د. هاني البطاط	نحو وصرف	دكتوراه	جامعة الخليل
17-	أ. يوسف عدوي	معلم لغة عربية	ماجستير	وكالة الغوث الدولية

ملحق رقم (10)

أداة تقويمية لتقييم تحليل المعلمين للنصوص القرائية

عناصر التحليل	مستويات التقدير				
	5	4	3	2	1
عناصر الشكل : 1- يحدد شكل النص ونوعه :شعر،نثر،خطبة،مقالة، قصة......					
2- يحدد وحدة الوزن والقافية وتنوعها والجرس الموسيقي ودلالته وانسجامه مع الحزن ، الفرح ، الألم، الفخر					
3- يحلل لغة النص إن كان نثرا ، لغة جاهلية ،صدر الإسلام ،أموية،، عباسية، لغة صحافة وجرائد					
4-يصنف المفردات والتراكيب اللغوية من حيث السهولة والصعوبة وقوتها أو ضعفها في إبراز المعاني					
5- يرصد الأساليب اللغوية في النص تعجبا واستفهاما ونفيا وشرطا وأهميتها في التعبير عن نفسية وانفعالات الشاعر أو الكاتب.					
6- يحدد التراكيب اللغوية التي تستحق الشرح والتفسير .					
7- يحلل العاطفة التي تنازعت الشاعر أو الكاتب وسيطرت عليه أثناء نظم أو كتابة النص .					
8- يحلل الصور والأخيلة وعلاقتها بقوة الفكرة وبلاغتها.					
9- يحلل أسلوب الكاتب ، علمي ، أدبي ، سهل ممتنع					
عناصر المضمون : 1- تحليل الجو العام وأثر البيئة والظروف في ولادة النص.					
2- تحديد مناسبة والنص وتحليلها وعلاقتها بالشاعر أو الكاتب .					
3- تحديد الفكرة العامة للنص					
4- تحديد الأفكار الرئيسة والجزئية .					
5- تحليل شخصيات النص ومواقفها .					
6- تحديد الحقائق في النص،علمية ، تاريخية ، دينية ،جغرافية.					
7- تحليل الآراء والاتجاهات والمواقف والأفكار .					
8- تحديد القيم والمبادىء والمثل وقبولها أو رفضها .					
9- تحليل العبرة المستمدة من النص .					
10- ربط النص بالمواقف الحياتية والعملية .					

ملحق رقم (17)اختبار التفكير ما فوق المعرفي بصورته النهائية بعد التحكيم

المادة : المطالعة والنصوص .ج2 التاريخ : / / 2011.

الصف : التاسع . الزمن : 60 دقيقة

أجب عن جميع الأسئلة . عدد الأسئلة (50) مجموع العلامات (100)

اقرأ/ي النصوص التالية ثم أجب/يبي عن الأسئلة التي تليها :

النص الأول

عن أبي بَكْرة – رضي الله عنه – قال : قال :رسول الله **(صلى الله عليه وسلم):**" ألا أُنْبئُكم بأكبر الكبائر"؟ قلنا : يا رسول الله ، بلى .قال :" الإشراك بالله ، وعقوق الوالدين ". وكان متكئا فجلس ، فقال:" ألا وشهادة الزور " ، وما زال يكررها مرارا .

1- الموضوع الذي يتحدّث عنه الحديث الشريف هو :

أ- الإشراك بالله. ب- أكبر الكبائر.

ج- عقوق الوالدين . د- شهادة الزور .

2- تعدّ " شهادة الزور " من :

أ- الكبائر . ب- أكبر الكبائر.

ج- أوسط الكبائر . د- أصغر الكبائر.

3- جملة " وكان متكئا فجلس " تعبّر عن :

أ- الاعتدال في الجلسة . ب- الحركة والانفعال .

ج- لَفْت انتباه السامعين. د- ب + ج .

4- " عقوق الوالدين " تعني :

أ- رعاية الوالدين . ب- طاعة الوالدين .

ج- الإحسان إلى الوالدين . د- قطيعة الوالدين .

5- استخدم الرسول (صلى الله عليه وسلم) كلمة " أُنْبِئكُم " بدلا من أُخْبِركُم لأن :

أ- النّبأ فيه صدق ويقين . ب- الخبر فيه صدق أو كذب .

ج- النّبأ له حُجّة تصدّقه . د- الخبر قد تكون عليه حُجّة تكذّبه.

6- عبارة " وما زال يكررها مرارا " -عن "شهادة الزور "- جاءت لمعنى:

أ- التأكيد . ب- الظنّ .

ج- التنبيه . د- الإهمال .

7- المعنى الذي تفيده " ألا " في جملة " ألا أُنْبِئكُم بأكبر الكبائر " هو :

أ- التحضير . ب- التحضيض .

ج- التحقيق . د- التحكيم .

8- الذي يكتم الحق ويقول الباطل بعد طلب شهادته في المحكمة يعتبر:

أ- شاهد زور . ب- شاهد محكمة .

ج- شاهد عيان . د- شاهد حق .

9- جاء على لسان فرعون في الآية الكريمة :" قال أنا ربكم الأعلى ". تعدّ هذه واحدة من أكبر الكبائر هي:

أ- عقوق الوالدين ب- الإشراك بالله .

ج-شهادة الزور . د- قتل النفس .

10- رجل ترك والديه وقطع الصلة معهما يعتبر :

أ- عاقّا لوالديه . ب- مُغضِبا لوالديه .

ج- مسيئا لوالديه . د- مهملا بحقوق والديه .

النص الثاني

قال الشاعر أحمد رامي :

أيُّهــــا الطّالبُ الطّموحُ إلى المَجْـــــــــدِ تَقدّمْ ، دُنْياكَ دارُ الجِهــادِ

وَتَمــعّنْ في ما أفــاض ألو الألبـــــــــاب من حــكمة ومن إرشـــاد

وانظر السابقين في حــلبة المجـــــــــــد وطوّف بكعبة القصــــــاد

قد عــقدنا عليــك كل الأماني منذ نادى البشيـــر بالميلاد

11- الهدف الذي تنشده الأبيات هو:

أ- تقديم نصائح للطالب . ب- وصف طفولة الطالب .

ج- تقديراجتهاد الطالب . د- تشجيع أسرة الطالب.

12- المقصود "بالجهاد " في جملة " دنياك دار الجهاد" في البيت الأول هو جهاد:

أ- في سبيل الوطن . ب- في سبيل المجد .

ج- قي سبيل العلم . د- في سبيل الله .

13- من الأمور التي نُصِحَ بها الطالب في الأبيات :

أ- النهوض مبكرا في الصباح . ب- اتباع عادات الدراسة الجيدة.

ج- الانتفاع بحكمة أصحاب العقول . د- مصاحبة الأخيار من الأصدقاء .

14- لا يكون الطالب طموحا إلا إذا :

أ- جَدّ واجتهد . ب- انتفع بحكمة العقلاء .

ج- قلّد السابقين من أصحاب المجد. د- جميع ما ذكر .

15- الفكرة الرئيسة التي تدور حولها الأبيات :

أ- الطالب الصدوق . ب- الطالب الطموح .

ج- الطالب الخلوق. د- الطالب الكسول .

16- المقصود بالكعبة في قول الشاعر : " كعبة القصاد " هي :

أ- الكعبة الشريفة. ب- المدرسة .

ج- المسجد . د- المكتبة .

17- المعنى الذي تفيده " قد " في قول الشاعر : " قد عقدنا عليك كل الأماني " هو:

أ- التوقع . ب- التحقيق .

ج- النفي . د- التعجب .

18- المقصود " بالبشير " في قول الشاعر :" منذ نادى البشير بالميلاد " هو :

أ- بشير الهدى عليه السلام . ب- المبشر بميلاد الطفل .

ج- طالب اسمه " بشير " . د- لا شيء مما ذكر .

19- ورد فعل الأمر " تَمَعّنْ " خطأً وهو بمعنى تَفَكّر ، والصحيح هو :

أ- أَمْعَنْ . ب- أُمْعِنْ.

ج- أَمْعِنْ . د- أَمْعُنْ .

20- العبرة المستمدة من الأبيات هي :

أ- السعي في طلب العلم . ب- الاسترشاد بالنصائح .

ج- الوصول إلى المجد . د- تحقيق الأماني .

النص الثالث

"ولا يخالنّ أحد أن باستطاعته تعويض ما فاته من النوم في ساعات الليل بقيلولة النهار، فشتّان ما بين سَجْوِ الليل ودعته ، وظلامه الهادىء ، وضجيج النهار ونوره الخاطف للأبصار، المثير للأعصاب ، ويستغرق النائم عادة في نومه آخذا القسط الأدنى من راحته في ساعات الليل الأولى ، لهذا كانت الفائدة المجتناة من نوم ما بعد منتصف الليل ، وهذا يفسر لنا حكمة النوم المبكر ، والصحو المبكر .

صفوة القول أن القاعدة المثلى للنوم تتمثل في أمور عدة أهمها : غرفة مهوّاه ، ومرتبة مريحة ، وأغطية نظيفة مناسبة لكل فصل من فصول السنة ، حينئذ يكون عليك فقط إغلاق عينيك والاستغراق في نوم عميق مصحوب بالراحة النفسية والأحلام الوردية. "

21- يهدف النص السابق إلى بيان وتوضيح :

أ- الوقت المثالي للنوم الصحّي .　　ب- قواعد النوم الصحّي .

ج- تعويض ما فات من نوم الليل .　　د- تعويض ما فات من نوم النهار.

22- الفائدة المجتناة من النوم تكون:

أ- بعد منتصف الليل .　　ب- قبل منتصف الليل .

ج- قبل منتصف النهار .　　د- بعد منتصف النهار .

23- " ولا يخالنّ أحد " تعني :

أ- لا يعْلمنّ أحد .　　ب- لا يجدنّ أحد .

ج- لا يظنّنّ أحد .　　د- لا يخبرنّ أحد .

24- المعنى المرادف لكلمة " سَجْوِ " في جملة : " شتان مل بين سَجْوِ الليل وسكونه " :

أ- ظلامه .　　ب- وحشته.

ج- طوله .　　د- سكونه .

25- الفكرة الرئيسة التي يدور حولها النص :

أ- النوم الصحي .　　ب- ميقات النوم .

ج- نوم الليل .　　د- نوم النهار .

26- تعويض ما فات من ساعات النوم في الليل يكون :

أ- في قيلولة النهار .　　ب- بين العصر والغروب .

ج- بين الفجر والصبح.　　د- في ساعات الليل الأولى .

27- نوم النهار لا يفيد النائم بسبب :

أ- قِصَر النهار .　　ب- ضجيج النهار .

ج- ضوء النهار .　　د- ب +ج .

28- النوم قبل منتصف الليل يؤدي إلى :

أ- صحو متأخر.　　ب- صحو مبكر .

ج- إفراط في النوم .　　د- اعتدال في النوم .

29- من قواعد النوم الصحي استخدام :

أ- أغطية ثقيلة في الصيف .　　ب- أغطية خفيفة في الشتاء.

ج- غرفة مهوّاه .　　د- ملابس نوم غير قطنية .

30 – تحصل الأحلام الوردية للنائم من خلال :

أ- نوم عميق . ب- راحة نفسية .

ج- مراعاة قواعد النوم . د- جميع ما ذكر .

النص الرابع

قال الشاعر محمد الزبيري :

ألا أيها البلبل العبـــــقري والصادح المِدْرَهُ الفيـــــصلُ

تَنَفّسْ فأنفاسك الخـــــالدا تُ روح الرياض التي ترفُلُ

غناؤك للطبع لم تكـــترث أضاعوا فنونك أم سجـــّـلوا

وتنشد وحدك ما إن تحسّ بمن يحتفي بك أو تحـــــفلُ

31- الأبيات السابقة تعبر عن الدفاع عن الوطن:

أ- بكل الوسائل . ب- بالسلاح .

ج- بالكلمة . د- بالغناء الحماسي.

32- مخاطبة الشاعر للبلبل تُعدّ حوارا:

أ- خارجيا بين الشاعر والبلبل . ب- داخليا بين الشاعر ونفسه.

ج- بين البلبل والبلابل . د- بين البلبل والرياض .

33- وَصفَ الشاعر البلبل بالعبقري لأنه يشبه:

أ- السيد الشريف . ب-القاضي الشريف.

ج- الصادح بالغناء . د- السيد الشريف يفصل بين الحق والباطل.

34- المعنى المقصود بأنفاس البلبل الخالدات:

أ- غناء البلبل . ب- روح الرياض .

ج- قصائد الشاعر . د- أنفاس الشاعر .

35- الفكرة الرئيسة التي تدور حولها الأبيات :

أ- إيمان الشاعر بفنه وأدبه في الدفاع عن وطنه. ب- البلبل الصادح .

ج- البلبل العبقري . د- الحنين إلى الوطن .

36- ينشد البلبل وحده لأنه :

أ- في بلاد الغربة . ب- وحيد في الروض .

ج- يشعر بالحزن . د- لا يحس بمن حوله .

37- المعنى المرادف لكلمة " مِدْرَه " هو:

أ- الكريم . ب- الشجاع .

ج- البخيل . د- الشريف .

38- نحكم على الشاعر من خلال الأبيات بـِ:

أ- المعاناة وحوار الذات . ب- حب الرياض والطبيعة .

ج- صداقته للبلبل . د- إعجابه بِغِناء البلبل .

39- المشاعر التي عبّر عنها الشاعر وخلعها على البلبل هي مشاعر :

أ- الإعجاب . ب- الحزن .

ج- الفرح . د- الطرب .

40- وظّف الشاعر في الأبيات المعنى:

أ- الحقيقي . ب- الرمزي .

ج- السطحي . د- الخيالي .

النص الخامس

" وهكذا لا تقتصر أهمية قبة الصخرة المشرفة على قيمتها المعمارية الفنية والأثرية ، فهي ليست أقدم بناء قائم في البلاد الإسلامية فحسب ، ولا تعدّ – فقط – أثرا من أعظم الآثار التـــي خلّفها العرب في تاريخهم تناسقا واتزانا ، وزينة وبنيانا ، بل هي ما تزال قائمة راسخة القواعد شامخة البناء لتؤكد وظيفتها الدينية ورسالتها السامية الخالدة على مر الأجيال ."

41- تهدف الفقرة إلى بيان :

أ- أهمية الصخرة كرمز ديني . ب- قيمة قبة الصخرة الفنية.

ج- قيمة قبة الصخرة الأثرية . د- قيمة قبة الصخرة المعمارية .

42- تنبع أهمية قبة الصخرة المشرفة من حيث التاريخ المعماري بأنها أقدم قبة:

أ- في تاريخ العمارة كلها. ب- في تاريخ الإسلام .

ج- مبنية من الحجارة . د- دائرية .

43- تعدّ قبة الصخرة من أعظم الآثار لأن :

أ- بنيانها متناسق متزن . ب- أعمدتها قائمة شامخة .

ج- جدرانها مزخرفة . د- زينتها جميلة .

44- الرسالة السامية الخالدة التي تعبّر عنها قبة الصخرة المشرفة هي رسالة:

أ- معمارية . ب- تاريخية .

ج- دينية . د- أثرية .

45- تتمحور الفقرة حول فكرة رئيسة هي :

أ- الصخرة المشرفة . ب- قبة الصخرة المشرفة .

ج- مسجد الصخرة المشرفة. د- أعمدة قبة الصخرة المشرفة .

46- الوظيفة الدينية المرتبطة بالصخرة المشرفة هي :

أ- معجزة الإسراء والمعراج . ب- الصلاة في المسجد الأقصى .

ج- إحياء ليلة القدر في المسجد الأقصى. د- الأرض المباركة حول المسجد الأقصى.

47- سُمّيَ المسجد الأقصى بهذا الاسم لأنه الأبعد عن :

أ- المسجد الحرام في مكة . ب- المسجد النبوي في المدينة .

ج- مسجد الحرم الإبراهيمي في الخليل. د- المسجد العمري في القدس.

48- الفن المعماري لقبة الصخرة يشير إلى :

أ- مهارة البنّاء ودقته . ب- عبقرية المهندس وابتكاره .

ج- المحاكاة والتقليد . د- الخبرة والتجربة .

49- نحكم على جمال الفن المعماري لقبة الصخرة لأنها :

أ- بنيت في بيت المقدس . ب- بقيت على حالها أكثر من 1350 سنة .

ج- مسرى الرسول عليه السلام. د- شموخ أعمدتها .

50- العبرة المستمدة من الفقرة :

أ- الفخر والاعتزاز بفن العمارة الإسلامي . ب- إظهار القوة السياسية والاقتصادية للدولة.

ج-المعاني الدينية المرتبطة بالعقيدة . . د- جميع ما ذكر .

" انتهت الأسئلة "

قائمة بأسماء المحكمين لاختبار التفكير ما فوق المعرفي

الرقم	الاسم	التخصص	المؤهل العلمي	مكان العمل
1-	د. إبراهيم أبو هشهش	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة بيت لحم
2-	أحمد اسماعيل جبر	معلم لغةعربية	بكالوريوس	وكالة الغوث الدولية .
3-	أ. آمال الرماضين	معلمة لغة عربية	ماجستير	تربية جنوب الخليل
4-	أ. بثينة هديب	مشرفة تربوية	ماجستير	مكتب وكالة الغوث- الخليل
5-	د. زين الدين العواودة	علم نفس تربوي	دكتوراه	جامعة بيت لحم
6-	أ. عبد المنعم قباجة	مشرف تربوي	ماجستير	تربية جنوب الخليل
7-	د. علي عمرو	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة الخليل
8-	سليمان أبو عواد	معلم لغة عربية	بكالوريوس	وكالة الغوث الدولية .
9-	د. فؤاد الناجي	قياس وتقويم	دكتوراه	جامعة بيت لحم
10-	د. محمد أبو فنونة	قياس وتقويم	دكتوراه	جامعة بيت لحم
11-	أ. محمد سعد	مشرف تربوي	ماجستير	مكتب وكالة الغوث-الخليل
12-	د. محمد شاهين	قياس وتقويم	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
13-	د. محمود أبو كتة	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة بيت لحم
14-	ميسرأبو رزق .	معلمة لغة عربية	بكالوريوس	وكالة الغوث الدولية .
15-	د. ميسون التميمي	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة الخليل
16-	د. موفق البدارين	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة بيت لحم
17-	أ. منى طهبوب	مشرفة تربوية	ماجستير	تربية جنوب الخليل
18-	أ. نصر الزغارنة	معلم لغة عربية	ماجستير	وكالة الغوث الدولية
19-	د. هاني البطاط	نحو وصرف	دكتوراه	جامعة الخليل
20-	أ. يوسف عدوي	معلم لغة عربية	ماجستير	وكالة الغوث الدولية

ملحق (20)
أداة تقويمية باستخدام الزيارة الصفية وسيطا إشرافيا وتقويميا
لأداء المعلم في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي

4- يحكم على استفادة الطلبة من أثر التعلم في مواقف الحياة .

الفقـــــــــرات	التقدير				
	جيد جدا	جيد	حسن	متوسط	ضعيف
أ- تنظيــــم عملية التعليم والتعلم : 1- يثير دافعية الطلبة نحو موضوع التعلم لتركيز الانتباه أطول مدة ممكنة في الحصة					
2- يساعد الطلبة على استخدام المعرفة السابقة للوصول إلى المعرفة الجديدة .					
3- ينشط الذاكرة من خلال إثارة البنى المعرفية لمعالجة المعلومات التي تنمي التفكير					
4- يستخدم التمثيل والنمذجة والعصف الذهني والقصة لتنمية مهارات التفكير .					
5- يستخدم الثروة اللغوية في تنمية التفكير كالمعنى المرادف والمقابل وتكملة الجمل 6- يثير عمليات التحليل للمواقف والشخصيات واستخدام النقد والحجج والبراهين .					
7- ينوع في طرح الأسئلة لاستثارة التفكير بمختلف المستويات .					
8- يعتمد الحوار والنقاش الجماعي وتفعيل ديناميكية الجماعة .					
9- يشجع الطلبة على التصريح بما يعرفون وما لا يعرفون					
10- يهيئ بيئة اجتماعية تسمح بالحرية والأمن واستقلالية التعلم					
ب- مهــــــارة التخطيط : 1- يشجع الطلبة على تحديد أهداف التعلم ..					
2-يثير تفكير الطلبة لوضع خطة لتحقيق الأهداف ..					
3- يثير الحوار لمعرفة لتحديد أهم الأحداث والأفكار .					
4- يكلف الطلبة بمعاودة القراءة للتأكد من الفكرة أو المعلومة ..					
ج- مهـــارة الضبط والمراقبة : 1- ينبه الطلبة إلى بقاء الأفكار المهمة في بؤرة الاهتمام المستمر . .					
2- يذكر الطلبة بالأفكار التي يجب تذكرها باستمرار .					
3- يساعد الطلبة على استبعاد الأفكار غير المهمة . .					
4- يشجع تعاون الطلبة على تحديد المشكلات ووضع البدائل والحلول.					
مهـــــارة التقـــــويم : 1- يشجع الطلبة على اعتماد معايير لتقويم الأهداف .					
2- يحاكم طريقة الطلبة في إصدار الأحكام على الأفكار والمواقف.					
3- يقيم توظيف الطلبة للمعلومات والخبرات السابقة .					

ملحق رقم (23) اختبار الاستيعاب القرائي بصورته النهائية بعد التحكيم

المادة : المطالعة والنصوص . ج2.   التاريخ : / / 2011 م.

الصف : التاسع .   الزمن :60 دقيقة

أجب عن جميع الأسئلة .   عدد الأسئلة (50)   مجموع العلامات :(100) .

اقرأ/ي النصوص التالية ثم أجب/يبي عن الأسئلة التي تليها :

النص الأول

قال الشاعر أحمد رامي :

فرح الأهل يوم أشرق فيـــــهم   كوكب لاح في سماء الوادي

شبّ فيهم طفلا صبيح المحـــياّ   كابتسام النوار في الأعـــواد

ومشى الطفل في الربوع صبيا   يقبس المجد من سنا الأجداد

ثم أضحى فتى يتوق إلى الفهم   ويمضي إلى سبيل الرشـــاد

مازه فوق سنه خلة الفطـــــنة   في الـــرأي والذكاء الوقـــاد

نعمة أسبغت عليـــه مــن الله   وفضـــل من السميع الهـــادي

1- " صبيح المحيّا " تعني :

أ- مبتسم المحيا.   ب- جميل الوجه .

ج- جمال الصبح .   د- تحية الصباح .

2- المعنى المقصود من جملة :" مشى الطفل في الربوع صبيا " :

أ- مشى في المنازل .   ب- سار في الشوارع .

ج- مشى في الأحياء .   د- سار في الطرقات .

3- المعنى المرادف لكلمة يتوق في جملة " يتوق إلى الفهم " هو:

أ- يتمنى .   ب- يتوقع .

ج- يشتاق.   د- يأمل .

4- المعنى المقابل /الضدّي لكلمة يقبس في جملة : يقبس من النار هو:

أ- يأخذ .   ب- يوقد .

ج- يطفئ.   د- يشعل .

5- الفكرة الرئيسة التي تتمحور حولها الأبيات هي :

أ- فطنة الطالب .   ب- اجتهاد الطالب .

ج- أسرة الطالب .   د- أخلاق الطالب .

6- نلمح في الأبيات عاطفة :

أ- إنسانية . ب- دينية .

ج- قومية . د- وطنية .

7- تبدو شخصية الطالب في الأبيات بأنها شخصية :

أ- ذكية فَطِنَة. ب- لاهية غافلة.

ج- رافضة معارضة. د- عدوانية عنيفة.

8- أسرة الطفل هي أسرة مُحِبّة:

أ- للطفولة . ب- للعلم .

ج- للمال . د- أ + ب .

9- المراحل النمائية للطالب تسير وفق الترتيب التالي كما في الأبيات :

أ- طفل ، صبيّ ، فتى . ب- صبي ، طفل ، فتى .

ج- طفل ، فتى ، صبي . د- فتى ، طفل ، صبي .

10- " يقبس المجد من سنا الأجداد " ، الأجداد هم :

أ- أقارب الطالب . ب- علماء الأمة .

ج- أبطال الأمة . د- ب + ج .

النص الثاني

" تستمد قبة الصخرة أهمية عظمى كونها أقدم بناء عربي إسلامي متكامل وقائم ، فقد اندثرت الآثار المهمة الأخرى التي بنيت قبلها ، أو تغيرت معالمها ، في حين احتفظت القبة بجميع عناصرها الأثرية والمعمارية والزخرفية ، وظلت خالدة شامخة على حالها منذ أكثر من ألف وثلاثمئة وخمسين سنة رغم عاديات الزمن . وما زال تاريخ بنائها – سنة اثنتين وسبعين هجرية – منقوشا بالخط الكوفي القديم ، ويقرأ بوضوح ، مشيرا إلى الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان الذي يعزى إليه فضل بنائها وتشييدها .

11- معنى جملة : " اندثرت الآثار " :

أ- اكتشفت . ب- زالت .

ج- جمعت . د- صنفت .

12- " وما زال تاريخ بنائها منقوشا بالخط الكوفي " ، النقش يعني الكتابة على:

أ- الورق . ب- الرقاع .

ج- الحجر . د- الفخار .

13- المعنى المرادف لكلمة " شامخة " في جملة " ظلت القبة شامخة " :

أ- مرتفعة . ب- منخفضة .

ج- قائمة . د- متناسقة .

14- المعنى المقابل / الضدي لكلمة " نظير" في جملة : تخطيط لا نظير له هو:

أ- متشابه. ب- مثيل.

ج- مختلف . د- مألوف .

15- يدور النص حول موضوع واحد هو :

أ- المسجد الأقصى . ب- قبة الصخرة .

ج- الصخرة المشرفة . د- بيت المقدس .

16- تكتسب قبة الصخرة أهمية عظمى لأنها :

أ- أقدم بناء عربي إسلامي متكامل وقائم . ب- بقيت دون الآثار التي اندثرت قبلها.

ج- احتفظت بجميع عناصرها المعمارية . د- واقعة في أرض بيت المقدس المباركة.

17- يعود بناء قبة الصخرة إلى أحد الأسباب التالية :

أ- فضل الخليفة عبد الملك بن مروان . ب- عبقرية المهندس الذي صممها.

ج- قدسية بيت المقدس . د- معجزة الإسراء والمعراج .

18- تمثّل قبة الصخرة المشرفة :

أ- جمالا فنّيا عربيا إسلاميا . ب- قيم العقيدة عند الخليفة عبد الملك بن مروان.

ج- عبقرية المهندس والمصمم للبناء. د- جميع ما ذكر .

19- القيمة الدينية لهذا الأثر المعماري (قبة الصخرة) ترتبط بـــ:

أ- الصخرة المشرفة . ب- معجزة الإسراء والمعراج .

ج- المسجد الأقصى . د- مدينة القدس .

20- الفن المعماري لقبة الصخرة هو فن :

أ- إسلامي عربي . ب- يوناني إغريقي .

ج- فارسي أعجمي . د- هندوسي بوذي .

النص الثالث

قال عمر الخيام :

لا تشغل البال بماضي الزمان	ولا بآتي العيش قبـــل الأوان
واغنم من الحاضر لـــــــــذاته	فليس في طبع الليالي الأمان

تنـــاثرت أيـــام هذا الـــــعمر	تنـــاثر الأوراق حول الشجر
فانـــعم مـــن الـــدنيا بـــلذاتها	من قبل أن تسفيك كف القدر

إن لم أكن أخلصت في طاعتك	فإننـــي أطمـــع في رحمتك
وإنمـــا يشـــفع لـــي أننـــــي	قد عشت لا أشرك في وحدتك

21- لا تشغل البال بماضي الزمان ولا بآتي العيش قبل الأوان . هذا البيت يعني :

أ- خل الهموم ماضيا. ب- خل الهموم مستقبلا .

ج- خل الهموم ماضيا ومستقبلا . د- لا تفكر بالعيش مستقبلا .

22- " تناثرت أيام العمر" تعني :

أ- ازدادت سنوات العمر. ب- ساءت سنوات العمر.

ج- ضاعت أيام العمر. د- تقدمت بك أيام العمر.

23- المعنى المرادف لكلمة " تسفيك " في جملة :" تسفيك كف القدر " هو :

أ- تنقذك . ب- تذرّيك .

ج- تخدعك . د- تعزّيك .

24- المقصود بـِ " ليس في طبع الليالي الأمان " هو :

أ- غدر الزمان . ب- الليالي الآمنة .

ج- الليالي الموحشة . د- الزمان المجهول .

25- تعبّر - الرباعية الثالثة- عن فكرة الشاعر التي استخلصها من تجربته في الحياة :

أ- اغتنام الفرص للتمتع بالحياة . ب- الندم على ما فات من العمر في غير طاعة الله.

ج- الانشغال بهموم الماضي والمستقبل . د- لا تدوم الأيام للإنسان لكنها قد تدور عليه .

26- اليوم الضائع من عمر الشاعر- حسب الرباعية الثانية- هو يوم:

أ- لا يصيب فيه لذة . ب- لا يطيع الله فيه .

ج- ينشغل فيه عن الهموم . د- لا يأمن فيه غدر الليالي .

27– يدعو الشاعر الإنسان إلى التمتع بملذات الحياة لأن :

أ– الحياة تتطلب الترفيه عن النفس. ب– الموت ينتظر الإنسان .

ج– الحياة حافلة بآلام الإنسانية. د– الشفاعة تغفر الذنب .

28– من السمات الشخصية للشاعر أنه :

أ– نادم على ما فات. ب– تائب من الذنب .

ج– لاه عن ذكر الله . د– جميع ما ذكر .

29– تتضمن الرباعيات مجموعة من :

أ– الأمثال . ب– الوصايا .

ج– الحكم . د– الخواطر.

30– من العبر المستمدة من الأبيات السابقة :

أ– التشاؤم في الحياة . ب– الصبر على آلام الحياة.

ج– الإيمان بالحياة النفعية . د– الله يغفر الذنب ويقبل التوبة .

النص الرابع

" ويذكر الأطباء جملة من القواعد التي يجدر بالنائم أن يتقيد بها حتى يضمن لنفسه نوما مريحا هادئا دون ألم أو إزعاج ، ومن ذلك اتخاذ ألبسة فضفاضة من القطن لأن القطن أقدر من سائر الأنسجة على امتصاص ما يتصبب من عرق الجسم في ساعات الحر القائظ ، وتنظيف أردية النوم وأغطيته بصورة دورية ، ونشر فرشه في الهواء الطلق ، وتحت أشعة الشمس ليتبخر ما امتصه خلال الليل ، وفي أثناء النوم من عرق الجسم ومفرزات الجلد .

والنائم يتنفس ببطء ، ولكن شهيقه يغدو أعمق وأطول مما هو عليه في اليقظة فتزداد حاجته إلى الهواء النقي ، ولذا ينبغي اختيار غرفة النوم واسعة جيدة التهوية ، ولا يجوز أبدا إيقاد المدافىء في غرف النوم ، ولا وضع الأزهار أو الحيوانات فيها ، لأنها جميعا تستنفد الأكسجين من الهواء مما تسبب عن حوادث مفجعة ."

31– **المقصود بالملابس " الفضفاضة " :**

أ– الطويلة . ب– القصيرة .

ج– الواسعة . د– الضيقة .

32- الملابس التي تمتص العرق :

أ- الصوفية . ب- القطنية .

ج- الحريرية . د- الجلدية .

33- المعنى المرادف لكلمة القائظ في جملة :" الحر القائظ " :

أ- الشديد . ب- المعتدل .

ج- الجاف . د- اللافح.

34- المعنى الضدي /المقابل لكلمة" مفجعة" في جملة : يتسبب عنها حوادث مفجعة هو :

أ- محزنة . ب- مفرحة .

ج- مؤسفة . د- مؤلمة .

35- الفكرة الرئيسة التي يعبر عنها النص السابق هي :

أ- ملابس النوم . ب- النوم المريح الهادىء .

ج- النوم المضطرب . د- قواعد النوم الصحي .

36- من نصائح الأطباء للنائم في مكان نومه :

أ- إغلاق نوافذ غرفة النوم . ب- ترك نوافذ غرفة النوم مفتوحة.

ج- تهوية غرفة النوم قبل النوم. د- إيقاد المدفأة في غرفة النوم .

37- النائم يتنفس :

أ- ببطء . ب- بسرعة .

ج- بقوة . د- بضعف .

38- يحتاج النائم إلى الهواء النقي لأن شهيقه يصبح :

أ- عميقا قصيرا . ب- سطحيا طويلا .

ج- قصيرا سطحيا . د- طويلا عميقا .

39- أصبح النوم علما له قواعده التي تتناول موضوعات:

أ- ألبسة النوم . ب- غرفة النوم .

ج- أغطية النوم . د- جميع ما ذكر .

40- بقاء الحيوانات ووجود اشجار الزينة في غرفة النائم تؤدي إلى نقص في:

أ- الأكسجين . ب- الهيدروجين .

ج- النيتروجين . د- الأنسولين .

النص الخامس

قال الشاعر مخاطبا البلبل:

نكبت بما نكب العاشقـــــــون وحملت في الــحب ما حملوا
هــدوؤك في طيه مرجـــــــل وريشــك مــن تحته مشعل
خفيف على الغصن لكنـــــما فــؤادك مــن لوعــة مثقل
أنينك ينساب بين الغصــــون كما انساب من نبعه الجــدول
ويسري إلى القلب مسرى الحياة وفيه من الوجد ما يقتـــــــل

41- معنى " نكبت " في البيت الأول هو:

أ- زالت عنك نقمة . ب- حلّت بك مصيبة .

ج- أصابتك ضائقة . د- واجهتك مشكلة .

42- المعنى الضدي/المقابل لكلمة " لوعة " في البيت الثالث هو :

أ- الحزن . ب- الألم .

ج- الغضب . د- الحزن والألم .

43- انساب الجدول من نبعه تعني :

أ- فاض وغمر . ب-أسرع وجرف .

ج- سال وجرى . د- تدفق شلاله .

44- المقصود بكلمة " خفيف " في البيت الثالث :

أ- وزن البلبل . ب- وزن أوراق الغصن .

ج- وزن الثمار . د- أ + ج.

45- الفكرة الرئيسة التي تدور حولها الأبيات هي :

أ- فرح البلبل بالطبيعة . ب- معاناة البلبل وحزنه وألمه .

ج- ريش البلبل الجميل . د- تغريد البلبل وغناؤه .

46- " وحملت في الحب ما حملوا " صورة تعبر عن :

أ- عذاب المحب . ب- سعادة المحب .

ج- هدوء المحب . د- غضب الحبيب .

47- " هدوؤك في طيه مرجل " تعني :

أ- ظاهرك هادىء وباطنك يغلي . ب- ظاهرك جميل وداخلك قبيح.

ج- ظاهرك فرح وباطنك حزين . د- ظاهرك حكيم وباطنك جاهل .

48- تأثر الشاعر بغناء البلبل وأنينه لأن الشاعر :

أ- يعاني من آلام الغربة .　　ب – يعاني من آلام المرض .

ج- يطرب لتغريد البلابل .　　د- يحب الطبيعة والطيور .

49- فؤاد البلبل مثقل :

أ- بالتغريد .　　ب- يالمرض.

ج- بالألم .　　د- بالأمل .

50- نلمح في الأبيات عاطفة :

أ- الشوق والحنين .　　ب- الألم والمعاناة .

ج- حب الطبيعة .　　د- أ + ب .

" **انتهت الأسئلة** "

ملحق رقم (24)

قائمة بأسماء المحكمين لاختبار الاستيعاب القرائي

الرقم	الاسم	التخصص	المؤهل العلمي	مكان العمل
1-	د. إبراهيم أبو هشهش	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة بيت لحم
2-	أحمد اسماعيل جبر	معلم لغةعربية	بكالوريوس	وكالة الغوث الدولية .
3-	أ. آمال الرماضين	معلمة لغة عربية	ماجستير	تربية جنوب الخليل
4-	أ. بثينة هديب	مشرفة تربوية	ماجستير	مكتب وكالة الغوث- الخليل
5-	د. زين الدين العواودة	علم نفس تربوي	دكتوراه	جامعة بيت لحم
6-	أ. عبد المنعم قباجة	مشرف تربوي	ماجستير	تربية جنوب الخليل
7-	د. علي عمرو	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة الخليل
8-	سليمان أبو عواد	معلم لغة عربية	بكالوريوس	وكالة الغوث الدولية .
9-	د. فؤاد الناجي	قياس وتقويم	دكتوراه	جامعة بيت لحم
10-	د. محمد أبو فنونة	قياس وتقويم	دكتوراه	جامعة بيت لحم
11-	أ. محمد سعد	مشرف تربوي	ماجستير	مكتب وكالة الغوث-الخليل
12-	د. محمد شاهين	قياس وتقويم	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
13-	د. محمود أبو كتة	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة بيت لحم
14-	ميسرأبو رزق .	معلمة لغة عربية	بكالوريوس	وكالة الغوث الدولية .
15-	د. ميسون التميمي	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة الخليل
16-	د. موفق البدارين	مناهج لغة عربية	دكتوراه	جامعة بيت لحم
17-	أ. منى طهبوب	مشرفة تربوية	ماجستير	تربية جنوب الخليل
18-	أ. نصر الزغارنة	معلم لغة عربية	ماجستير	وكالة الغوث الدولية
19-	د. هاني البطاط	نحو وصرف	دكتوراه	جامعة الخليل
20-	أ. يوسف عدوي	معلم لغة عربية	ماجستير	وكالة الغوث الدولية

ملحق (26)
أداة تقويمية باستخدام الزيارة الصفية وسيطا إشرافيا وتقويميا
لأداء المعلم في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي

الفقـــــــــرات	التقدير				
	جيد جدا	جيد	حسن	متوسط	ضعيف
أ- تنظيــــــم عملية التعليم والتعلم : **1- يثير دافعية الطلبة نحو موضوع التعلم لتركيز الانتباه أطول مدة ممكنة في الحصة**					
2- يساعد الطلبة على استخدام المعرفة السابقة للوصول إلى المعرفة الجديدة .					
3- ينشط الذاكرة من خلال إثارة البنى المعرفية لمعالجة المعلومات التي تنمي التفكير					
4- يستخدم التمثيل والنمذجة والعصف الذهني والقصة لتنمية مهارات التفكير .					
5- يستخدم الثروة اللغوية في تنمية التفكير كالمعنى المرادف والمقابل وتكملة الجمل					
6- يثير عمليات التحليل للمواقف والشخصيات واستخدام النقد والحجج والبراهين .					
7- ينوع في طرح الأسئلة لاستثارة التفكير بمختلف المستويات .					
8- يعتمد الحوار والنقاش الجماعي وتفعيل ديناميكية الجماعة .					
9- يشجع الطلبة على التصريح بما يعرفون وما لا يعرفون					
10- يهيئ بيئة اجتماعية تسمح بالحرية والأمن واستقلالية التعلم					
ب- مهــــــارة الاستيعاب الحرفي **1- يوظف أساليب متنوعة لشرح معاني المفردات والتراكيب اللغوية .**					
2-يطرح الأسئلة لمساعدة الطلبة على تحديد الأفكار العامة والرئيسة .					
3- يثير الحوار لمعرفة الحقائق وتذكر الحداث ..					
4- يكلف الطلبة بمعاودة القراءة لمعرفة الأسماء والشخصيات.					
ج- مهـــارة الاستيعاب الاستنتاجي **1- ينبه الطلبة إلى الربط بين الأحداث لاستنتاج الأفكار.**					
2- يساعد الطلبة على التحليل والتصنيف لتحديد الحقائق والقيم والمثل والاتجاهات.					
3- يثير حوارا ونقاشا لاستنتاج العبرة المستمدة من النص.					
4- يعتمد مهارة التلخيص لدى الطلبة لتفسير الأفكار وتعليلها .					
مهــــــارة الاستيعاب التقويمي **1- يشجع الطلبة على اعتماد معايير لتقويم الأهداف .**					
2- يحاكم طريقة الطلبة في إصدار الأحكام على الأفكار والمواقف.					
3- يقيم تحليل الطلبة للشخصيات في النص.					
4- يحكم على استفادة الطلبة من أثر التعلم في مواقف الحياة .					

جامعة عمان العربية
Amman Arab University

ملحق (١٦) ٢٨٠

معالي الدكتورة لميس العلمي المحترمة
وزير التربية والتعليم
فلسطين

التاريخ:2011/1/15

معالي السيدة العلمي ،،
تحية طيبة وبعد،

يقوم الطالب محمد ياسر موسى سليمان الزغارنة المسجل في برنامج الدكتوراه تخصص (أساليب لغة عربية) بدراسة حول " بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم" وتتضمن الدراسة قيام الطالب بتطبيق وحدة الدراسة وتوزيع استبانة على طلبة الصف التاسع في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية التابعة لوزارتكم الموقرة،و ذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه ، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكورة.

شاكرين لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الإحترام

الرئيس
أ.د. سعيد التل



عمان - المملكة الاردنية الهاشمية - هاتف : ٥٥٤٠٠٤٠ (٦ ٩٦٢) - فاكس: ٥٥١٠٨١٩ (٦ ٩٦٢) - ص.ب:(٢٢٣٤) رمز بريدي: (١١٩٥٣)
AMMAN - H.K. of JORDAN -TEL: (962 6) 5540040 - FAX: (962 6) 5510819 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

HEBRON ED. OFFICE
No. E/D/ 3-5/2156/11
Ref: MJ/MZ/2038-11
DATE: 24 / 02 / 2011

281 (18) ملحق

مكتب التربية والتعليم _ الخليل
الرقم: ت/د/3-5/2156/11
المرجع: MJ/ MZ/2038-11
التاريخ : 24 / 02 / 2011

حضرات مديري ومديرات مدارس (مجمع الدهيشة) في وكالة الغوث الدولية المحترمين .

الموضوع : البحث التربوي.

يقوم الباحث " محمد ياسر " موسى الزغارنة بإجراء بحث تربوي بعنوان : " بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم ." ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في مناهج طرق تدريس اللغة العربية .

أرجو التكرم بتسهيل مهمة الباحث والتعاون معه خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2011/2010، مقدرين لكم جهدكم وتعاونكم.

مع بالغ شكري وتقديري لكم



مدير التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية /الخليل
" محمد ياسر " الزغارنة

- نسخة للسيد رئيس برنامج التعليم المحترم.
- نسخة للسيد نائب رئيس برنامج التعليم المحترم.
- نسخة في ملف التعليم.

بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم

إعداد

" محمد ياسر " موسى الزغارنـــة

إشـــراف

الأستاذ الدكتور ناصر المخزومـــــــي

الملخّـــــــــــص

هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهـــارات الاســـتيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، وقد أجابت الدراسة عن الأسئلة الآتية :

1- هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفـــي تعـــزى لأثـــر البرنامج التدريبي؟

2- هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفـــي تعـــزى إلـــى التفاعل بين الجنس والبرنامج التدريبي ؟

3- هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى أثر البرنامج التدريبي ؟

4- هل توجد فروق بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة ومتوسط أداء طلبة المجموعة التجريبية للصف التاسع الأساسي في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي تعزى إلى أثر التفاعل بين الجنس والبرنامج التدريبي ؟

وقد تضمنت هذه الدراسة أيضا أربع فرضيات صفرية سعى الباحث إلى اختبارها ، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي الذي يناسب طبيعة هذا النوع من الدراسات .

وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (120) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي للعام الدراسي 2011/2010 التابعين لمدرستين من مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية في فلسطين موزعين على أربع شعب : شعبتين تجريبيتين وشعبتين ضابطتين تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، وقد بلغ عدد كل شعبة منها (30) طالبا/طالبة ، وقد طبقت المعالجة التجريبية على المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا ،بينما درست المجموعة الضابطة ذكورا وإناثا بالطريقة المتبعة ، وقد تم هذا بعد أن حصل الباحث على إذن من إدارة الجامعة ، وآخر من مسؤولي التعليم في وكالة الغوث الدولية لتطبيق هذه الدراسة .

وقد اختار الباحث ثمانية نصوص قرائية- من كتاب المطالعة والنصوص ج/2 المقرر للصف التاسع الأساسي - أربعة نصوص شعرية وأربعة أخرى نثرية ، وقد تم تحليل هذه النصوص تحليلا أدبيا من حيث عناصر الشكل والمضمون ، وقد أعد الباحث دليلا للمعلم وآخر للطلبة بالإضافة إلى أوراق العمل التدريبية ونماذج من مذكرات التحضير كما نفذ الباحث دروسا توضيحية وزيارات صفية خلال تنفيذ المعالجة التجريبية وتطبيقها.

ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث اختبارا لقياس مهارات التفكير ما فوق المعرفي من نوع اختيار من متعدد ، مكون من (50) بندا اختباريا ، واختبارا آخر لقياس مهارات الاستيعاب القرائي من نوع اختيار من متعدد مكون من (50) بندا اختباريا ، وقد جرى التحقق من صدق الاختبارين وثباتهما من خلال صدق المحكمين وثبات الإعادة للاختبارين .

وقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام تحليل التباين الثنائي/المصاحب (Two Way – Ancova) ، وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية ذكورا وإناثا ، بالاضافة إلى التفاعل بين الطريقة والنوع الاجتماعي .

وقد ختمت الدراسة بعدد من التوصيات ذات العلاقة من أهمها اعتماد عمليات التفكير أساسا لعملية التعليم والتعلم .

The Construction of a Training Program For Arabic Language Teachers Based on The Literary Analysis of Reading Texts and Measuring Its Impact on The Development of Metacognitive Thinking Skills and Reading Comprehension Skills on Their Students

By

Zagharneh Mohammad Yaser Mousa

Supervisor

Dr. AL.Makhzumi Naser

Abstract

This present study aimed to measure the effect of a training program for Arabic language teachers based on the literary analysis of reading texts in the development of metacognitve thinking skills and reading comprehension skills of the 9th grade basic study students .The study attempted to answer the following questions :

1- Are there differences in the performance of the mean students ,control group, and the performance of the mean students ,experimental group for the 9th grade basic class in the development of the metacognitive skills attributed to the impact of a training program ?

2- Are there differences in the performance of the mean students ,control group, and the performance of the mean students ,experimental group for the 9th grade basic class in the development of metaconitive skills attributed the interaction between the gender and the training program ?

3- Are there differences in the performance of the mean students ,control group, and the performance of the mean students ,experimental group for the 9th grade basic class in the development of reading comprehension skills attributed to the impact of a training program ?

4- Are there differences in the performance of the mean students ,control group, and the performance of the mean students ,experimental group for the 9th grade basic class in the development of reading comprehension skills attributed the interaction between the gender and the training program ?

The study included four hypotheses . Semi- experimental used , which suited to such as a study .

The sample of study consisted of (120) students(male &female) from the 9th grade in scholastic year 2010/2011 from the two UNRWA schools at Hebron area .They were divided into four groups : two experimental groups and two control groups .The experimental treatment applied to the two experimental groups while the an ordinary method applied to the two control groups .

The researcher selected eight reading texts from a curriculum- Arabic language book 2nd part - in school year 2010/2011 which were analysed a literary to use this analysis in teaching , the researcher prepared two guide handbooks one of the teachers and the other for the students .

To achieve the goal of the study , the researcher prepared two exams , one for a metacognitive thinking skills , consisted of (50)items (multiple choice) and the second test for a reading comprehension skills , consisted of (50) items (multiple choice) . The reliability and consistency for the two exams were checked .

The means and the deviations normative were computed by using two way -ANCOVA.

The result of study showed the significant statical differences for the experimental group , male and female and the interaction between the gender and the training program ..

The study has concluded a number of the relevant recommendations to teach the metacognitive skills and reading comprehensions skills .